

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ASSOCIADO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA – UEM/UEL

SANDRA APARECIDA ZOTOVICI

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROGRAMA
ESCOLAS INTERCULTURAIS DE
FRONTEIRA

Maringá
2015

SANDRA APARECIDA ZOTOVICI

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROGRAMA ESCOLAS
INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA**

Tese de Doutorado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação
Associado em Educação Física –
UEM/UEL, para obtenção do título de
Doutora em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Larissa Michelle Lara

Maringá

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca do Campus de Foz do Iguaçu – Unioeste
Ficha catalográfica elaborada por Miriam FennerR. Lucas - CRB-9/268

Z89 Zotovici, Sandra Aparecida
A educação física no Programa Escolas Interculturais de Fronteira / Sandra Aparecida Zotovici. – Maringá, 2015.
170f. : il.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Larissa Michelle Lara.
Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação Associação em Educação Física UEM/UEL - Universidade Estadual de Maringá.
1. Educação Física. 2. Programa Escolas Interculturais de Fronteira – Prática – Trílice Fronteira (Argentina, Brasil e Paraguai). I. Título.

CDU 796
372.879.6

SANDRA APARECIDA ZOTOVICI

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROGRAMA
ESCOLAS INTERCULTURAIS DE
FRONTEIRA**

Tese apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física – UEM/UEL, na área de concentração em Práticas Sociais em Educação Física, para obtenção do título de Doutor(a).

APROVADA em 30 de novembro de 2015.



Prof. Dr. **Ricardo de Figueiredo Lucena**



Prof. Dra. **Regina Coeli Machado e Silva**



Prof. Dr. **Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira**



Prof. Dr. **Carlos Herold Junior**



Prof. Dra. **Larissa Michelle Lara**
(Orientadora)

Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu filho Arthur que me inspira e me incentiva a continuar a jornada da vida...

Agradecimentos

A presente tese de doutoramento vai além do texto que se segue, uma vez que nela confluíram estímulos e apoios concretos, os quais beneficiaram o seu desenvolvimento ao longo dos últimos cinco anos. É chegado o momento de agradecer a todas as pessoas, dentre tantas que tiveram sua participação me ajudando a realizar direta ou indiretamente este estudo doutoral.

Em especial, ao Arthur Zotovici Pilatti, meu filho amado e meu grande amor e companheiro de todos os momentos; um abraço especial pelo companheirismo com que aceitou partilhar as vicissitudes deste trabalho.

Aos meus pais Edson e mãe Cleide, minha irmã Andréa, meus sobrinhos Júlio e Lucas, minha avó Irene e meus tios e tias, Alcir e Marisa, Pedro e Maria sempre presentes na minha vida mesmo com a distância física.

A toda família entre tios e tias, primos e primas, que são muitos, por isso não conseguiria citar todos aqui, que mesmo virtualmente conseguem dar força e apoio emocional.

Ao meu avô “Seu” Orlando – Haralampie (*in memoriam*), pessoa ímpar na minha vida pessoal e profissional.

À Professora Doutora Maria Ceres Pereira, com quem a minha dívida é demasiado forte para ser contabilizada: agradeço em especial, pelo acolhimento junto ao PEIF para desenvolvimento desta pesquisa e recursos oferecidos para a realização deste trabalho. Também agradeço pela leitura atenta da primeira versão, bem como pelas pistas relevantes que as suas observações sugeriram para o seu desenvolvimento, complementadas pela sugestão de obras sempre valiosas e, algumas vezes, decisivas.

Agradeço igualmente à Professora Doutora Larissa Michelle Lara, pela orientação desde os primeiros passos na pesquisa científica, pelo incentivo, confiança e amizade, que em regime de múltiplas tarefas acadêmicas aceitou dar continuidade à orientação desse trabalho, já em fase de relativo adiantamento do tempo para conclusão. De resto, não é uma orientação tão recente como os trâmites burocráticos indicam, dado que os seus trabalhos, em área relacionada a dessa tese, trouxeram imensuráveis contribuições e, desde o início, para o indispensável

aprofundamento dos aspectos socioculturais e educacionais, com sugestões para o seu tratamento metodológico. Agradeço ao seu estímulo, à forma pronta como acompanhou esse texto e o enriqueceu de sugestões; à possibilidade de ter concluído nos prazos que me havia proposto, mediante a prorrogação.

Outra ajuda imprescindível que desejo aqui registrar é a imprescindível participação da Mestre Eva Mansour, cuja competência contribuiu decisivamente para “materializar” esta impressão, à formatação de um texto complexo, à dádiva generosa de vários dias de trabalho, o que permitiu a presente versão informatizada, cujos lapsos são da minha inteira responsabilidade.

Aos amigos de sempre, nessas e noutras batalhas. Aos meus Mestres, do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL – Doutor Giuliano Gomes de Assis Pimentel (UEM), Doutor Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira (UEM), Doutor Carlos Herold Junior (UEM) –, bem como aos membros externos que integraram as bancas de qualificação e de defesa – Doutora Diana de Araújo Pereira (UNILA), Doutora Regina Coeli Machado e Silva (UNIOESTE) e Doutor Ricardo de Figueiredo Lucena (UFPB). Testemunho o reconhecimento pelo apoio com que sempre pude contar, reconhecimento extensivo a muitos outros colegas do Departamento de Educação Física que, dentro e fora da minha área, por diversas formas e em diversos tempos, manifestaram o seu apoio e amizade.

À Profa. Eloá Kastelic, pelo apoio e por me acolher no curso de formação, o que foi fundamental para minha aproximação dos professores e das escolas integradas ao PEIF.

À CAPES, pela bolsa de estudos nos anos iniciais.

À Guisela Ratz Scoarize, pela paciência e orientações na parte burocrática de um curso de doutorado.

Ao Vitor Marani e à Gislaine Gonçalves, pela amizade, pelo carinho e pelo “cantinho” cedido sempre que precisei. Às amigas, Marli Feldman, Marcia Tonolo, Sandra Rodrigues e Amélia Savio Spefield; aos amigos, Marcelo Proni e Amaury Aranha, pelo incentivo e por me apoiarem em momentos difíceis.

À Genice Cezarina da Silva, que tem me auxiliado no dia a dia a manter minha vida um pouco organizada.

À Renata Camacho, pela amizade e incentivo em momentos difíceis.

Sobretudo, agradeço a Deus pela força, pela saúde e pelas bênçãos de todos os dias.

O dito, as atitudes, ou seja, as ações
humanas têm processos que constroem e
são construídos com significados.

(Olga Viviana Flores)

ZOTOVICI, Sandra Aparecida Zotovici. **A Educação Física no Programa Escolas Interculturais de Fronteira**. 2015. ___f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

RESUMO

O Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) é uma ação afirmativa implementada pelo Ministério de Educação (MEC), oriundo de políticas públicas do Governo Federal com o objetivo de fomentar a integração regional por meio da educação intercultural que caucione a formação integral de crianças e jovens em regiões fronteiriças do Brasil com outros países. Sua deflagração ocorre pela ação dos professores que recebem formação para integrar o corpo docente que atua nas escolas inseridas no programa nas cidades que fazem fronteira com o município de Foz do Iguaçu (Brasil), a saber, *Ciudad del Este* (Paraguai) e *Puerto Iguazú* (Argentina). Nessa direção, a pesquisa objetivou investigar o PEIF com vistas ao desenvolvimento de um projeto educacional focado no corpo e nas práticas corporais como forma de subsidiar ações de professores de educação física que são formadores em escolas desse Programa. Especificamente, buscamos: a) conhecer o PEIF e suas bases orientadoras de formação; b) acompanhar o processo de implementação do PEIF na cidade fronteiriça de Foz do Iguaçu - PR, verificando de que modo o corpo e as práticas corporais aparecem tematizados nesse Programa; c) desenvolver estudos voltados ao corpo e às práticas corporais na perspectiva intercultural, que possam promover ações formativas junto ao PEIF; d) propor ações de intervenção junto ao PEIF, focadas no corpo e nas práticas corporais interculturais, por meio da sistematização de uma proposta educacional que oriente professores de educação física atuantes como formadores em escolas desse Programa, em Foz do Iguaçu. A metodologia adotada pauta-se em estudo de cunho teórico, cujo embasamento toma por base o acervo bibliográfico e documental (sobretudo relacionado ao MEC), acrescido de descrições resultantes do acompanhamento de projetos político-pedagógicos de escolas em Foz do Iguaçu que participam do PEIF, bem como de conhecimentos obtidos em cursos de formação para professores que atuam nesse Programa. As reflexões acerca do analisado levam-me a concluir que as contribuições que a educação física pode propiciar às escolas interculturais de fronteira estão relacionadas ao diálogo com as ciências humanas e sociais, bem como, aos conhecimentos tematizados a partir do corpo e das práticas corporais junto aos docentes para atuação no PEIF, acrescido do conhecimento das escolas participantes e do contato com professores atuantes no Programa. Por isso, reforço a necessidade do diálogo e da reflexão interdisciplinar junto à comunidade escolar para propor ações de intervenção pedagógica da educação física junto ao PEIF que possam ser orientadoras no desenvolvimento desse Programa na cidade de Foz do Iguaçu.

Palavras-Chave: Educação física. Fronteira. Programa Escolas Interculturais de Fronteira.

ZOTOVICI, Sandra Aparecida. **The physical education program in intercultural border schools** 2015. __f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

ABSTRACT

The Intercultural Schools Program Frontier (PEIF) is an affirmative action implemented by the Ministry of Education (MEC), a native of public policy of the Federal Government and aims to promote regional integration through intercultural education caucione the integral formation of children and young people in border regions between Brazil and other countries. Its outbreak occurs by the action of teachers who are trained to join the faculty that will move between schools within the program in cities bordering the city of Foz do Iguaçu (Brazil), namely, Ciudad del Este (Paraguay) and Puerto Iguazu (Argentina). In this sense, the research aims to investigate the PEIF with a view to developing an educational project focused on the body and bodily practices that can support the actions of physical education teachers acting as trainers in schools this program. Specifically, we seek to: a) know the PEIF and guiding their training bases; b) monitor the PEIF implementation process in the border city of Foz do Iguaçu - PR, checking how the body and bodily practices themed appear in the Program; c) develop studies aimed to the body and bodily practices in intercultural perspective that can promote training activities with the PEIF; d) to propose policy actions by the PEIF, focused on the body and bodily intercultural practices, through the systematization of an educational proposal to guide physical education teachers acting as trainers in schools this program in the city of Foz do Iguaçu. The methodology is guided by theoretical nature study, whose foundation is based on bibliographic and documentary resources (especially related to MEC), plus descriptions resulting from ongoing researcher participation in training PEIF, informal conversations resulting from this course, as well as the data collected and the reflections on the analysis leads me to conclude that the contributions physical education can provide to border intercultural schools are related to dialogue with the humanities and social sciences, as well as the themed knowledge from body and body practices among the teachers to operate in PEIF, plus the knowledge of the participating schools and contact with teachers working in the program. So I return the need for interdisciplinary dialogue and reflection with the school community, to propose pedagogical intervention stocks of physical education with the PEIF that they can become guiding for the development of this program in the city of Foz do Iguaçu.

Keywords: Physical education. Border. Intercultural Schools Program Frontier.

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|-----------|--|----|
| Figura 1 | Mesquita Mulçumana..... | 42 |
| Figura 2 | Templo Budista..... | 43 |
| Figura 3 | Imagem de Buda..... | 43 |
| Figura 4 | Município de Tabatinga (BR) fronteira com a cidade de Letícia no Alto Solimões (CO)..... | 49 |
| Figura 5 | Cidades gêmeas Santana do Livramento, no município do Rio Grande do Sul (BR) e <i>Rivera</i> (UY)..... | 49 |
| Figura 6 | Localização das cidades na faixa de fronteira..... | 50 |
| Figura 7 | O mapa aponta as cidades gêmeas e a faixa de fronteira..... | 51 |
| Figura 8 | Encontro geográfico entre Argentina, Brasil e Paraguai..... | 72 |
| Figura 9 | Retrato da Ponte da Amizade..... | 73 |
| Figura 10 | Retrato da Ponte da Fraternidade, na linha divisória..... | 74 |
| Figura 11 | Retrato da passagem pela aduana brasileira que dá acesso à Ponte da Fraternidade..... | 74 |
| Figura 12 | Localização do Colégio Estadual Sol de Maio, capturada no <i>googlemaps</i> | 82 |
| Figura 13 | Entrada do Colégio Estadual Sol de Maio..... | 82 |
| Figura 14 | Entrada do Colégio Estadual Prof. Flávio Warken..... | 84 |
| Figura 15 | Localização do Colégio Estadual Prof. Flávio Warken, capturada no <i>googlemaps</i> | 84 |
| Figura 16 | Localização do Colégio Estadual Paulo Freire, capturada no <i>googlemaps</i> | 85 |
| Figura 17 | Localização do Colégio Estadual Juscelino Kubitscheck de Oliveira, capturada no <i>google maps</i> | 87 |
| Figura 18 | Localização do Colégio Municipal Adele Zanotto Scalco, capturada no <i>google maps</i> | 88 |

| | | |
|-----------|---|------------|
| Figura 19 | O mundo e as diversas culturas..... | 140 |
| Figura 20 | O pensamento intercultural..... | 140 |
| Figura 21 | Retrato da interculturalidade..... | 140 |
| Figura 22 | Ilustração da capa do livro Os ovos misteriosos..... | 141 |
| Figura 23 | Ilustração da capa do livro Irina..... | 142 |
| Figura 24 | Ilustração da capa do livro Colecção..... | 142 |
| Figura 25 | Ilustração da capa do livro Lili e o jardim da Índia..... | 143 |
| Figura 26 | Haicais de Paulo Leminski..... | 147 |
| Figura 27 | Haicai de Matsuo Bashô..... | 148 |

LISTA DE QUADROS

| | | |
|----------|---|------------|
| Quadro 1 | Países que aderiram ao PEIF, até 2009..... | 54 |
| Quadro 2 | Escolas que participaram do PEIF, até 2013..... | 57 |
| Quadro 3 | Elaborado pela pesquisadora a partir de informações fornecidas pela Profa. Dra. Maria Ceres Pereira..... | 79 |
| Quadro 4 | Organograma – Equipe Multidisciplinar..... | 90 |
| Quadro 5 | Organização dos núcleos temáticos e seus respectivos conteúdos..... | 123 |
| Quadro 6 | Temas e subtemas de Freire e Scaglia (2003), organizados pela pesquisadora..... | 124 |
| Quadro 7 | Conteúdos e objetivos propostos para ação de intervenção pedagógica para estruturação dos projetos educacionais nas escolas de fronteira..... | 137 |

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AC – Acre

AP – Amapá

AM – Amazonas

AR – Argentina

BR – Brasil

CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDIF – Comissão Permanente para o Desenvolvimento e a Integração de Fronteira

CELEM – Centro de Línguas Estrangeiras Modernas

CMC – Conselho de Mercado Comum

CNE – Conselho Nacional de Educação

CF – Constituição Federal

CO – Colômbia

COPEP – Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

COMFOR – Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Professores de Educação Básica

CTG – Centro de Tradições Gaúchas

DCEB – Diretrizes Curriculares da Educação Básica

DCEI – Diretoria de Currículos e Educação Integral

DCEs – Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná

DST – Doenças Sexualmente Transmissíveis

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENAFRON – Estratégia Nacional de Segurança Pública nas Fronteiras

FEFISA – Faculdade de Educação Física de Santo André

FURG – Universidade Federal do Rio Grande

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICMBio – Instituto Chico Mendes de Conservação de Biodiversidade

KM – Quilômetros

LDB – Leis de Diretrizes e Bases

LoA – Lei Orçamentária Anual

ME – Ministério do Esporte
MEC – Ministério de Educação
MERCOSUL – Mercado Comum do Sul
MS – Mato Grosso do Sul
MT – Mato Grosso
NRE – Núcleo Regional de Ensino
PA – Pará
PCD – Plano de curso de Disciplina.
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PDIFs – Planos Regionalizados de Desenvolvimento e Integração Fronteiriças
PEIBF – Programa Escolas Bilíngues de Fronteira
PEIBF – Programa Escolas Interculturais Bilíngue de Fronteira
PEIF – Programa Escolas Interculturais de Fronteira
PIBID – Programa Institucional de Bolsa e Iniciação à Docência
PME – Programa Mais Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
PR – Paraná
ProEMI – Programa Ensino Médio Inovador
PST – Programa Segundo Tempo
PY – Paraguai
RO – Rondônia
RS – Rio Grande do Sul
RR – Roraima
SC – Santa Catarina
SEB – Secretaria de Educação Básica
SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEED – Secretaria de Estado da Educação
SEM – Setor Educacional do MERCOSUL
SEMED – Secretaria Municipal de Educação
SEPLAN – Plano Estratégico de Fronteiras
SMED - Secretaria Municipal de Educação
UEL – Univesidade Estadual de Londrina

UEM – Universidade Estadual de Maringá
UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul
UFGD – Universidade Federal de Grande Dourados
UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas
UFRR – Universidade Federal de Roraima
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNILA – Universidade Federal de Integração Latino-Americana
UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa
UY – Uruguai
VE – Venezuela

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 19 |
| 2 | PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA..... | 29 |
| 2.1 | A questão das fronteiras: discussões conceituais..... | 33 |
| 2.2 | Contextualização histórica do Programa Escolas Interculturais de Fronteira..... | 46 |
| 2.3 | Intencionalidades e desafios do Programa Escolas Interculturais de Fronteira..... | 59 |
| 3 | RETRATO DO PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA, EM FOZ DO IGUAÇU..... | 68 |
| 3.1 | Da região fronteira de Foz do Iguaçu..... | 71 |
| 3.2 | Das escolas que integram o Programa Escolas Interculturais de Fronteira, em Foz do Iguaçu..... | 79 |
| 3.3 | Do processo de implementação do Programa Escolas Interculturais de Fronteira, em Foz do Iguaçu..... | 89 |
| 4 | A EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA, EM FOZ DO IGUAÇU..... | 106 |
| 4.1 | Da educação física a partir do corpo e das práticas corporais..... | 109 |
| 4.2 | Da educação física no Programa Escolas Interculturais de Fronteira..... | 114 |
| 4.3 | Ações de intervenção pedagógica da educação física no Programa Escolas Interculturais de Fronteira por meio do corpo e das práticas corporais..... | 118 |
| | 4.3.1 Processos de sensibilização, experimentação e criação como modos de conhecer por meio de práticas corporais pautadas na interculturalidade..... | 130 |
| | 4.3.2 Orientações em relação ao “como” das práticas corporais..... | 133 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 151 |

| | | |
|----------|-------------------------|------------|
| 6 | REFERÊNCIAS..... | 155 |
| 7 | ANEXO..... | 167 |
| 8 | APÊNDICE..... | 170 |

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do tema “A Educação Física no Programa Escolas Interculturais de Fronteira” dá-se intimamente relacionado a interesses motivacionais de estudo no campo escolar, haja vista que minha formação acadêmica, antes mesmo da graduação em Educação Física, foi pensada nesse *locus* de atuação, com interesse por questões relacionadas ao corpo. Antes mesmo de ser licenciada em Educação Física, ingressei como professora temporária na Escola Estadual Técnica José Rocha Mendes, localizada em São Paulo, Capital, onde tive a oportunidade de ministrar aulas para os cursos de Eletrotécnica e Mecânica. Posteriormente, lecionei em todos os níveis de ensino – educação infantil, ensino fundamental e médio –, tanto na rede pública quanto em instituições particulares. As experiências que obtive na área de educação física durante todo o processo de formação profissional impulsionaram-me à busca por conhecimentos voltados à área escolar.

Ao concluir a graduação em educação física na Faculdade de Educação Física de Santo André (FEFISA)¹, busquei, na mesma instituição, um curso de especialização na área escolar que pudesse contribuir com experiências acadêmicas para alicerçar a continuidade dos estudos em nível de mestrado. O curso possibilitou-me ampliar conhecimentos a respeito da área que tinha por pretensão aprimorar cada vez mais em minha atuação profissional, e também, configurou-se como realização no plano pessoal.

A formação continuada em nível de mestrado, no ano de 1993, na área de Pedagogia do Movimento Humano, junto à Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), além de enriquecedora em si mesma, possibilitou-outra significativa experiência, qual seja, lecionar para o ensino superior, especificamente, para o curso de educação física, em instituições privadas e públicas, com orientações voltadas para aqueles que iriam atuar na escola como professores, além daqueles que teriam sua atuação voltada para o campo do bacharelado. Tal experiência possibilitou um agregado de conhecimentos, bem como motivação para iniciar o

¹ A Faculdade de Educação Física de Santo André (FEFISA) é conhecida atualmente por Faculdades Integradas de Santo André.

curso de doutorado em educação física na Universidade Estadual de Maringá (UEM), especificamente junto à área de concentração Práticas Sociais em Educação Física, ao qual venho a apresentar essa pesquisa doutoral.

A afinidade que tenho com temas educacionais instigou-me à busca pelo aprofundamento de questões interculturais presentes em âmbito escolar, mais especificamente, relacionadas às abordagens da educação física. Seguindo por essa perspectiva, deparei-me com o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF)² – política pública afirmativa implementada pelo Ministério de Educação (MEC), cujo objetivo norteador é fomentar a integração regional por meio da educação intercultural que assegure a formação integral às crianças e jovens que vivem em região de fronteira, a saber, Brasil e países vizinhos. Esse programa estava em sua fase inicial na cidade de Foz do Iguaçu-PR e a participação em suas ações iniciais levaria a tomá-lo como objeto de investigação dessa tese doutoral. Nessa direção, ocorreu o acompanhamento das ações do PEIF na referida cidade, a começar pelo curso de formação voltado para a apresentação do Programa, o que me possibilitou acompanhar os encontros³, aprender acerca da proposta e pensar em formas de contribuir com seu processo de implementação.

Os encontros de formação ampliaram as possibilidades de visualização da tese de doutorado, sobretudo no que se refere às necessidades educacionais relacionadas ao PEIF, especificamente, voltadas à educação física, as quais poderiam auxiliar no processo de implementação do Programa em Foz do Iguaçu-PR. Diversas inquietações surgiram e, ao mesmo tempo, foram se ajustando para que essa pesquisa pudesse ser estruturada e oferecesse os devidos encaminhamentos, as quais são deflagradas na questão-problema central da tese: Como a educação física pode contribuir com a implementação do PEIF, na cidade de Foz do Iguaçu-PR?

O interesse pelo PEIF, em especial, deu-se mediante a possibilidade de incorporar o conhecimento científico à prática pedagógica⁴ dos professores que o

² A profa. Dra. Maria Ceres Pereira é vinculada à Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), sendo a coordenadora do PEIF no município de Foz do Iguaçu-PR. Pereira foi a idealizadora do PEIF, nessa região fronteiriça, também designada tríplice fronteira, uma vez que abarca três cidades: Foz do Iguaçu (Brasil), *Ciudad del Este* (Paraguai) e *Puerto Iguazú* (Argentina).

³ Esse curso foi ministrado pela Profa. Dra. Eloá Soares Dutra Kastelic, Professora Assistente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

⁴ Pelo atual contexto histórico-social vivido, que envolveu os professores da rede pública estadual de ensino na greve desdobrada por um longo período, surgiram dificuldades de mobilização para os encontros previstos, haja vista que a pesquisa empírica apresentada no projeto doutoral inicial pretendia estender-se a todas as escolas que integram o PEIF, por meio do curso de extensão que seria ministrado aos professores de educação física, conforme sugestão da coordenadora do PEIF.

integram e, também, pela contribuição que essa pesquisa pode dar à tematização do corpo e das práticas corporais, pelo viés da educação física, ao âmbito educacional das fronteiras. Nessa direção, a pesquisa doutoral objetivou investigar o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF/Ministério da Educação) no intuito de identificar como a educação física o integra e contribui com seu processo de implementação em região fronteiriça. Especificamente, procurei: a) Estudar o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF/ Ministério da Educação) e suas bases orientadoras de formação; b) Acompanhar o processo de implementação do PEIF na cidade fronteiriça de Foz do Iguaçu-PR; c) Verificar como a educação física encontra-se tematizada nesse Programa, na cidade investigada; d) Propor ações de intervenção pedagógica da educação física junto ao PEIF que possam orientar o desenvolvimento desse Programa na cidade de Foz do Iguaçu.

O desenvolvimento da tese procurou compreender o Programa e seus eixos formativos, os quais enfocam a interculturalidade no sentido de reconhecer e valorizar a diversidade das culturas de países que vieram a contribuir na formação dessas cidades, bem como, a cultura distinta de cada fronteira; vivenciar a segunda língua no espaço do outro, pela convivência, pelas trocas que ocorrem no âmbito escolar; e, ensinar por meio de projetos de aprendizagem que podem ser desenvolvidos por grupo ou escola, conforme as adequações às necessidades e aos interesses da realidade local. Em complemento, o PEIF almeja promover o intercâmbio pessoal/ profissional com falantes nativos de modo a levá-los a conhecer e a vivenciar o sistema escolar do país vizinho; rever a estrutura dos conteúdos escolares, com ampliação do foco para além do nível nacional, preocupando-se com o regional como unidade de trabalho.

O PEIF encontra-se em processo de implementação, em Foz do Iguaçu, por meio da formação dos professores que integraram o corpo docente responsável pela disseminação da proposta nas nove escolas selecionadas para iniciar o programa na faixa de fronteira, sendo sete localizadas no município de Foz do Iguaçu-PR, considerando que apenas seis realizaram suas inscrições dentro do prazo estipulado

Nesse processo de formação, as experiências corporais e os diálogos pedagógicos iriam ser desenvolvidos, propostos e elaborados como parte integrante da pesquisa. A partir de observações dessas experiências, da realização dos diálogos pedagógicos, de relatos dos participantes e das entrevistas com os professores participantes do curso seria possível a organização de dados que culminassem na avaliação desse processo formativo.

pelo MEC. A ideia é estimular o enfoque interdisciplinar de modo que todas as disciplinas do currículo possam estar vinculadas ao Programa.

Ao acompanhar o processo de implementação do PEIF na cidade fronteiriça de Foz do Iguaçu-PR pude verificar que a educação física não estava tematizada nesse Programa, fato que me motivou à realização dessa pesquisa doutoral no intuito de propor ações de intervenção pedagógica que pudessem subsidiar a estruturação de projetos educacionais junto ao PEIF. Dito de outro modo, tal viés investigativo, originário do acompanhamento do curso de formação do PEIF, iniciado com professores coordenadores que representam os nove colégios estaduais que integram o Programa na faixa de fronteira, no município de Foz do Iguaçu-PR, almejava contribuir com a formação dos professores, uma vez que não havia alguém responsável pela área de educação física nessa proposta. Por isso, trazer a educação física como elo nas relações interculturais por meio do corpo e das práticas corporais permite ampliar as possibilidades de conhecimento das ações pedagógicas e fomentar reflexões acerca de questões ligadas aos processos interculturais que influenciam a educação em região de tríplice fronteira.

Ressalto a relevância das informações obtidas a partir da contribuição das escolas e dos professores que integram o PEIF em Foz do Iguaçu-PR, os quais disponibilizaram seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e os Planos de Curso da Disciplina (PCD), fontes que permitiram aproximações com o espaço, a realidade e as especificidades da educação física. Também constituíram fontes importantes às reuniões do PEIF em seu processo de implementação, as quais trouxeram elementos para que ações de intervenção pedagógica no âmbito da educação física pudessem ser pensadas nessa tese doutoral, com recorte para o corpo e para as práticas corporais, de modo que essas ações fossem pensadas o mais próximo possível da realidade na qual ela tende a ser concretizada⁵.

A partir das experiências obtidas junto ao PEIF e das investigações em curso, a tese que se desdobra e que defendo nessa pesquisa é a de que a educação física, por meio da sistematização de conhecimentos voltados ao corpo e às práticas corporais, pode orientar ações de intervenção pedagógica junto ao Programa

⁵ No que tange questões éticas, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP), da Universidade Estadual de Maringá (UEM), vinculado ao Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL e aprovado pelo CAAE n^o. 39402214.8.0000.0104, protocolo n. 110665/2014.

Escolas Interculturais de Fronteira, em Foz do Iguaçu-PR, o que inclui orientações em termos de conhecimentos a serem desenvolvidos, bem como possibilidades metodológicas de fazê-lo. A dimensão política de tais ações não é excluída desse processo, uma vez que a compõe. Contudo, nessa tese, o foco recai nas orientações em termos de conteúdo e formas de desenvolvimento dos conhecimentos ligados ao corpo e às práticas corporais, no âmbito da educação física. A defesa dessa tese, em atendimento aos objetivos propostos para a pesquisa, foi sendo gradativamente construída a partir dos capítulos eleitos para essa finalidade.

Ao focar os estudos no município de Foz do Iguaçu, região de tríplice fronteira, houve necessidade de realizar breve descrição das cidades inseridas nesse contexto intercultural, a saber, Foz do Iguaçu-BR, *Puerto Iguazú-AR* e *Ciudad del Este-PY*, de modo a tangenciar especificidades que contribuíssem com a percepção da região de fronteira, haja vista que as cidades acompanham as transformações políticas, culturais e sociais e, nos dizeres de Lucena (2001, p.109), transformam a todos “[...] em espectadores, pois é ela o lugar do espetáculo, do desfile... o lugar de ver.”

A realidade das cidades de fronteira recebe influências decorrentes da diversidade cultural e étnica que elas abarcam, incluindo os conflitos que as constituem, os quais, de acordo com Elias (1994), surgem das diferenças que os seres humanos apresentam em seu cotidiano, reveladas nas relações que estabelecem. Para o sociólogo, o conflito é inerente às relações sociais, sendo marcado pelo jogo de forças que as constituem. Assim, é possível visualizar relações interculturais marcadas por transformações que acontecem mediante processos globais originários da necessidade atual de relações interculturais expressas pelo convívio no cotidiano dessas cidades de tríplice fronteira.

Considerando-se as especificidades culturais de escolas no Brasil, na Argentina e no Paraguai, em que se podem encontrar alunos brasileiros, paraguaios, brasiguaios, libaneses, libanobrasileiros, argentinos, árabes, entre outros, notam-se diferenças em relação à língua e a modos de expressar necessidades. O eu que obstrui qualquer possibilidade de aproximação, de sair da rotina e da zona de conforto pode se transformar num eu que não apenas convive com o outro, mas que permite aproximações, sendo receptivo às trocas interculturais no cotidiano. No entanto, nem sempre as escolas promovem e incentivam a interlocução entre práticas sociais e culturais que compartilhem a cultura do outro, assim como nem

sempre valorizam essa produção cultural que faz parte da sociabilidade em região fronteiriça. Por isso, torna-se imprescindível ressignificar os processos interculturais na escola, ou seja, revisá-los no sentido de perceber seus múltiplos significados, dando atenção especial a ações que valorizem tais relações.

O pensamento previsível que urge ao pensar em fronteiras está situado nas questões geográficas entre as cidades interligadas e, ao mesmo tempo, separadas, seja por divisas naturais, como rios e montanhas, seja por construções edificadas, como ruas e pontes. As “fronteiras líquidas” – que tecem as divisas naturais, como no caso da tríplice fronteira em que Foz do Iguaçu, *Ciudad del Este* e *Puerto Iguazú*, interligadas por pontes e balsas – dão acesso a alternativas que intervêm nas condições socioeconômicas desses países, tanto no ponto de vista de quem assume o papel de consumidor que busca os preços mais acessíveis, de acordo com sua situação econômica, quanto daquele que necessita de uma fonte de renda, ou seja, um trabalho para sustento próprio ou da família. No entanto, a fronteira é mais do que isso, pois sobrepuja a geografia criada pela natureza ou pelo ser humano. Daí que uma das reflexões em que essa pesquisa se amparou emergiu das relações interculturais que acontecem entre os países fronteiriços, os quais são lembrados em seu ambiente educacional ou laboral, no espaço público ou privado, nas manifestações culturais ao ar livre ou em locais específicos, na fé que ostenta as religiões, no lazer que envolve momentos de diversão, relaxamento das tensões do cotidiano e prazer. No cotidiano das cidades, essas fronteiras tornam-se manchadas e/ou fusionadas, uma vez que a todo instante convivemos com o outro em nossas cidades – no cotidiano, pela mídia televisiva e radiofônica, por meio da linguagem – o que torna familiar nossas relações interculturais.

Sem generalizar, no que se refere ao ambiente educacional, há barreiras alicerçadas pelos próprios professores brasileiros que dificultam o processo ensino-aprendizagem ao lidarem com alunos de diferentes etnias. No entanto, parto do pressuposto de que essas barreiras sejam muitas vezes construídas pela falta de subsídios para uma prática pedagógica que atenda às necessidades dos envolvidos no processo, seja pela dificuldade de compreensão da língua ou pela falta de comprometimento em adaptar suas estratégias às necessidades do outro. Por isso, desponta a necessidade de desenvolver uma formação que desconstrua a prática educacional no sentido de que ela possa ser recriada numa perspectiva intercultural

e interdisciplinar por meio de novas experiências educacionais, as quais incluem as experiências corporais.

O corpo traz consigo uma bagagem que é gradativamente ampliada conforme as experiências vividas, as quais estão relacionadas à sensibilidade e à percepção humana, como enfatizam Silva *et al* (2009), sobretudo quando há retomada, em nível consciente ou inconsciente, daquela situação que acarreta numa ação educativa. A escola, como espaço de formação humana, traz saberes que são construídos por influência de aspectos históricos e culturais, assim como acontece com as práticas corporais na educação física. Os processos interculturais existentes nas relações do “eu” e do “outro” instigam à reflexão acerca do corpo e das práticas corporais que são compartilhadas entre fronteiras culturais, o que traz à tona novos sentidos, aguçados nas relações corpóreas vivenciadas por sensibilidades diferentes que se expressam por meio dos jogos, das danças, do conhecimento de si e do outro, das possibilidades de “movimentar-se”, entre outros saberes. Daí o entendimento que desenvolver e disseminar estudos acerca das práticas corporais, na especificidade da escola e no diálogo interfronteiras, é algo que integra necessidades investigativas da hodiernidade.

Conhecer o PEIF fez surgir novas perspectivas para a construção dessa pesquisa, uma vez que, ao lidar com a investigação de um tema, numa tese doutoral, busca-se o rigor científico tanto no âmbito teórico quanto no campo empírico. Por isso, entendo que os procedimentos metodológicos adotados não se reduzem ao simples levantamento de dados, pois a investigação exige análise e reflexão do material coletado para subsidiar o estudo. Assim, no sentido de dar organicidade a essas ideias, dou ensejo à metodologia proposta para a pesquisa, a qual é construída a partir de incursões pela literatura, de acompanhamento de projetos político-pedagógicos de escolas em Foz do Iguaçu que participam do PEIF, assim como pelos conhecimentos obtidos em cursos de formação para professores que atuam nesse Programa.

A metodologia científica que envolve esse estudo doutoral está pautada nas práticas educacionais em educação física que possam ser influenciadas de maneira positiva pelas orientações das ações de intervenção pedagógica, que possibilitem guiar os projetos de aprendizagem a serem desenvolvidos nas escolas de fronteira, haja vista que, aspectos como a interculturalidade e a interdisciplinaridade precisam ser ressaltados e considerados na implementação do PEIF. O alcance dos objetivos

deu-se por meio de incursões por referenciais teóricos (artigos, livros, teses e dissertações) acerca da fronteira, da interculturalidade, do corpo e das práticas corporais, pela leitura e análise de documentos relacionados ao PEIF, pelos PPP e PCD das escolas participantes do PEIF em Foz do Iguaçu e pelo curso de formação de professores para atuação no referido Programa (realizado em 2014, nessa cidade), o qual possibilitou registros de falas relevantes, o contato com estudiosos do tema e atuantes na formação, bem como com os docentes (especialmente os de educação física) que atuam em escolas de fronteira, em Foz do Iguaçu. A prática pedagógica proposta abarca os processos de sensibilização, experimentação e criação como modos de conhecer por meio de práticas corporais que estão pautadas na interculturalidade que seguem orientadas pelas etapas: a) Processo de sensibilização como forma de desenvolver a consciência de si; b) Processo de experimentação como possibilidade de trocas interculturais; c) Processo de criação nas práticas corporais. Além dessas etapas, a estrutura pedagógica segue pelas orientações em relação ao “como” das práticas corporais que se subdivide em: a) Formas de ensinar pautadas no aprendizado com o outro; b) A problematização como geradora do aprendizado do corpo; c) A construção coletiva como forma de ressignificar o corpo; d) Caminhos orientadores para a percepção do si mesmo e do outro; e) A construção da história pessoal (do eu e do outro) como forma de percepção identitária por meio do corpo; f) O uso didático de estratégias pedagógicas nas escolas interculturais de fronteira.

No primeiro capítulo, discuto o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF/ Ministério da Educação) e suas bases orientadoras de formação, as quais permitiram apresentar o PEIF por meio de sua contextualização histórica e de seus objetivos e características, bem como discutir problemáticas das fronteiras e as especificidades do Programa na região fronteira de Foz do Iguaçu-PR. Essa etapa foi possível pela incursão em documentos online, como o Relatório Mundial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco (2009), com foco na interculturalidade, principalmente, nas escolas de fronteira. Outros documentos também permitiram conhecer e compreender a estrutura e o funcionamento do PEIF nas regiões de fronteira, como o site do MEC, com dados acerca do desenvolvimento do Programa. Especificamente, nesse capítulo, a questão das fronteiras e de temas correlatos é tratada por diferentes autores, como Cunha (2007), Bojunga e Portela (1978), Martins (2012), Barth (2011), Hall (1997),

Almeida, Gomes e Bracht (2009), Oliveira (2012), Béliveau e Montenegro (2006), Canclini (2013) e Niño (2013).

O contexto histórico do PEIF é abordado com base em Sturza (2014), Lorenzoni (2013), Martins (2010), assim como em Portarias, Plano Estratégico, documentos online do PEIF, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A tematização das intencionalidades e dos desafios encontrados na implementação do PEIF dá-se com base em Santos (2012) ao enfatizar a influência da globalização nas relações e no cotidiano, em Prado (2002) ao falar do professor mediador e, em Dantas (2012), por meio do diálogo intercultural.

Para a construção do segundo capítulo foi necessário acompanhar o processo de implementação do PEIF na cidade fronteiriça de Foz do Iguaçu-PR, o que me levou a incursionar, teoricamente, por temáticas como fronteira e interculturalidade. Tais conhecimentos permitiram discorrer acerca do papel educativo da educação física pensada a partir desses temas no intuito de materializar a base de conhecimentos necessária para as ações de intervenção pedagógica junto ao PEIF. Para isso, Finck (2010) auxilia na reflexão acerca dos projetos educacionais, tidos como estratégia didático-pedagógica do PEIF. Inicialmente, o capítulo discorre acerca da região de tríplice fronteira, que apresenta as cidades fronteiriças, a saber, Foz do Iguaçu, *Ciudad del Este* e *Puerto Iguazú*. Oliveira (2012) enfatiza as pontes que servem de conexão e limite simbólico entre as cidades e Martins (2010) contribui com reflexões acerca dos motivos que levaram à intensificação do turismo na cidade, entre outros atrativos e características locais. Em seguida, são apresentadas as escolas que integram o PEIF em Foz do Iguaçu-PR, com a descrição de suas características e objetivos, por meio da análise de PPP disponibilizados pela direção de cada escola participante do Programa, bem como são trazidos dados acerca de sua localização e características. O processo de implementação do PEIF em Foz do Iguaçu-PR abarca autores que auxiliaram na descrição de fatos relevantes, a exemplo de Lorenzoni (2013), assim como inclui relatos de docentes das Universidades envolvidas, a saber, Bueno, Sturza, Fernandes, Pereira, Pires Santos, Bolivar, Carvalhal, Maia, Kastelic, Tallei, Leroy, Flores, Amato, Bustinza. Dados do IBGE também reforçam questões relacionadas à zona de fronteira.

O terceiro capítulo volta-se à identificação de como a educação física encontra-se tematizada nesse Programa, na cidade investigada, no intuito de propor

ações de intervenção da área junto ao PEIF que possam orientar o desenvolvimento desse Programa na cidade de Foz do Iguaçu. O conhecimento abarcado discorre acerca de estudos relacionados ao corpo e às práticas corporais e traz possibilidades educativas a partir de perspectiva intercultural que venham a promover ações de intervenção pedagógica junto ao PEIF. Explicitamente, sua estruturação resulta do acompanhamento das ações do PEIF, em Foz do Iguaçu-PR, bem como da análise dos PPP e do PCD. Autores como Lara (2007, 2010, 2011), Falcão *et al* (2009) e Silva e Damiani (2005) trouxeram contribuições ao pensarem o corpo e as práticas corporais. Palma, Oliveira e Palma (2010), Freire e Scaglia (2003) orientaram acerca do direcionamento em termos de ações de intervenção pedagógica voltadas à educação física no PEIF. Fazenda (2010) e Flores (2012) trazem acréscimos ao discorrerem acerca das competências necessárias ao formador, assim como Flores (2012) e Gonçalves (1994) contribuem para fundamentar as ideias desenvolvidas nas ações de intervenção pedagógica. Por fim, o capítulo refina o olhar para o corpo sensível, bem como para o papel formativo e comunicativo das práticas corporais interculturais por meio de orientações pedagógicas para os projetos educacionais voltados ao PEIF.

O foco que delinea a educação física no PEIF está na possibilidade de auxiliar na formação dos docentes formadores que participam do Programa, reflexão que procura despertar para as experiências corporais que podem ser desenvolvidas, a partir das observações decorrentes desse processo e do contato com os formadores atuantes no PEIF. Ao partir desse entendimento, a tese aponta para possibilidades pedagógicas de intervenção da educação física via temática do corpo e das práticas corporais durante a fase de implementação do Programa, em Foz do Iguaçu-PR, uma vez que as práticas corporais tematizadas pela educação física constituem-se como densos instrumentos para materializar relações interculturais nos espaços sociais.

2 O PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA

A fronteira só deixa de existir quando o conflito desaparece, quando os tempos se fundem, quando a alteridade original e mortal dá lugar à alteridade política, quando o outro se torna a parte antagônica de nós. (MARTINS, 2012, p.134).

O intuito deste capítulo é estudar o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF/ Ministério da Educação) e suas bases orientadoras de formação. Daí ser essencial tratar de uma questão emergente em âmbito educacional, que é a interculturalidade, abordada no Relatório Mundial da Unesco (2009) ao incitar o investimento na diversidade cultural e no diálogo intercultural. Nesse estudo, a interculturalidade será desenvolvida por meio do PEIF.

A diversidade cultural, no que se refere às riquezas inerentes a cada cultura existente no mundo, gera discussões que fomentam conflitos, mas, por outro lado, também diálogos, trocas e aproximações que sensibilizam para o desenvolvimento de relações interpessoais e interculturais. O diálogo intercultural presume o reconhecimento e o respeito às diferenças, seja de conhecimento, costumes, tradições, ou mesmo, de formas de manifestar e expressar ideias, sentimentos e pensamentos das diversas culturas que se fazem presentes. Por isso, a interculturalidade acontece intensamente nas relações do eu e do outro no cotidiano fronteiriço.

Para tecer reflexões acerca do diálogo intercultural é necessário considerar a diversidade cultural da tríplice fronteira, na região de Foz do Iguaçu-PR (onde a pesquisa é realizada), uma vez que, ao contrário do que comumente se pensa, não são apenas três grupos étnicos que a compõem, mas brasileiros, argentinos, paraguaios, libaneses, árabes, japoneses, coreanos, alemães, entre outras etnias que emigraram e vieram morar nessa região. As relações estabelecidas são de conflito e amizade, marcadas por posturas antagônicas, como entre preconceito e desrespeito, solidariedade e receptibilidade, configuradas no cotidiano de três

idades situadas em tríplice fronteira, quais sejam, Foz do Iguaçu-BR, *Puerto Iguazú-AR* e *Ciudad del Este-PY*.

O Relatório Mundial da Unesco(2009) destaca que a globalização se repercute nas “múltiplas facetas da diversidade cultural” (p.5), com ênfase nas “correntes homogeneizadoras” (p.5) que fomentam propensões diversas, assim como o desenvolvimento de novas tecnologias educacionais que também fazem parte do cenário globalizado. Por isso, torna-se necessário considerar a diversidade cultural sob a ótica da transmissão de conhecimentos e do desenvolvimento de conceitos, uma vez que a educação dissemina valores reunidos “[...] na mesma geração, entre gerações e entre culturas.” (p.15). As políticas educacionais, segundo o Relatório, influenciam o fortalecimento ou o fracasso da diversidade cultural e, por esse motivo, deve-se investir na “[...] educação pela e para a diversidade [...]” (p.15), uma vez que o diálogo intercultural fortalece as diversidades de expressões culturais, por meio de “[...] processos de interação mútua, apoio e reforço da autonomia.” (p.5). As competências interculturais apresentadas pela Unesco(2009) agregam perspectivas integradoras das aulas e de todo âmbito escolar, contando com a contribuição de pais de alunos e comunidade local.

Nas sociedades multiculturais, um dos principais problemas a que tem que fazer frente à educação durante toda a vida reside na nossa capacidade para aprender a conviver. Por esse motivo, a educação multicultural deve ser complementada com uma educação intercultural. O ensino das artes e humanidades, as atividades multimídia, os museus e as viagens ajudam a desenvolver as capacidades críticas indispensáveis para contrapor pontos de vista unilaterais, facilitam a adaptação a um ambiente social culturalmente diversificado e oferecem uma resposta aos desafios do diálogo intercultural. Sensibilizar as pessoas para a diversidade cultural, mais que uma assimilação de conteúdos, é uma questão de perspectivas, métodos e atitudes. A aceitação do outro é uma aptidão que se adquire com a prática. (UNESCO, 2009, p.17).

O sujeito passa a “ser e estar” em região fronteira, mais especificamente, em tríplice fronteira. Considera-se o “ser” – que se relaciona com as outras culturas e que pode resultar no processo de mesclas culturais entre os envolvidos – e o “estar” – que é sua referência pela localização geográfica num espaço de fronteira, revelando a interrelação existente pelas múltiplas culturas que vivem nesse espaço – como formas configuracionais desse processo que requer respeito aos valores, à língua e aos sentimentos de uma existência e de toda convivência que se tem ao

transpor o espaço do eu e do outro, nas relações interculturais que se criam e se conciliam mutuamente.

A *interculturalidade* é distinta, enquanto se refere às complexas relações, negociações e intercâmbios culturais de via múltipla. Busca desenvolver uma interrelação equitativa *entre* cidades, pessoas, conhecimento e práticas culturalmente diferentes; uma interação que parte do conflito inerente às diferenças sociais, econômicas, políticas e poder. Não se trata apenas de reconhecer, descobrir ou tolerar ao outro ou a diferença em si. Tampouco se trata de voltar às identidades essenciais ou entendê-las como destaques étnicos imóveis. Trata-se, em troca, de impulsionar ativamente processos de intercâmbio que permitam construir espaços de encontro entre seres e saberes, sentidos e práticas distintas⁶. (WALSH, 2005, p.45, **tradução nossa**).

As fronteiras estão além do espaço geográfico, ou seja, passam a existir no plano simbólico ao se entrelaçarem nas relações entre o eu e o outro, uma vez que “[...] hoje todas as culturas são de fronteira. [...] Assim as culturas perdem a relação exclusiva com seu território, mas ganham em comunicação e conhecimento.” (CANCLINI, 2013, p.348). Assim, segundo sugere Canclini (2013), todas as culturas são, na atualidade, de fronteiras, o que traz à tona a reflexão de que as relações cotidianas, interpessoais e interculturais nessa zona perdem a referência de um único território para ampliar a percepção para outros territórios possíveis e dialogáveis.

As culturas podem conviver num mesmo espaço, o que leva à transposição das fronteiras étnicas que acontecem independentemente da localização dos sujeitos envolvidos nas trocas que ocorrem nas relações humanas, as quais incitam à interculturalidade vivida por cada um. As fronteiras étnicas propiciam conhecer novas culturas e instigam o estabelecimento de novos paradigmas nas relações interculturais, para que haja uma convivência pacífica e gratificante, em que o eu se permita aprender com o outro, de maneira a estabelecer relações de respeito e integridade ética. Dessa maneira, a interculturalidade se institui nos espaços

⁶ Cf. na língua original: La *interculturalidad* distinta, enquanto se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercâmbios culturales de múltiple vía. Busca desarrollar una interrelación equitativa *entrepueblos*, personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que parte del conflicto inherente em las asimetrías sociales, económicas, políticas y del poder. No se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al outro o a la diferencia em sí. Tampoco se trata de volver esenciales identidades o entender las como adscripciones étnicas inamovibles. Se trata, em cambio, de impulsar activamente procesos de intercambio que permitan construir espacios de encuentro entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas.

compartilhados por diversas culturas que assimilam significados e permitem novas possibilidades de manifestar e expressar seus valores éticos e estéticos.

O professor José Marin, da Universidade de Genebra/Suíça, afirma que “[...] a sociedade humana é intercultural; por origem somos produtos de múltiplas influências. Todos têm um ponto de partida na família. Estamos em contato com múltiplas relações de diferentes tipos que influenciam nossa formação, nossa experiência existencial. Temos o que podemos chamar de uma espécie de hibridação ou mestiçagem cultural” (informação verbal)⁷. Nessa direção, o ser e o estar fronteiriço remete às relações entre culturas que, embora convivam cotidianamente, mantêm seus valores éticos, morais, língua e tradições familiares. Entretanto, algumas vezes essas culturas transpõem as fronteiras; misturam-se, miscigenam-se, o que possibilita visualizar o eu no outro, bem como, o contrário, ou seja, o outro no eu. Logo, a hibridação cultural flui pela compreensão dos significados e dos sentidos que há nas relações do eu e do outro fronteiriço, entendendo a hibridação como “[...] processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas.” (CANCLINI, 2013, p.XIX).

No ir e vir cotidiano, a ausência de fronteiras físicas proporciona acesso rápido às coisas e pessoas, porém isso nem sempre é fácil no que diz respeito ao tema da diversidade cultural e do diálogo intercultural. Fatos do cotidiano facilitam a transposição de fronteiras físicas, em alguns casos e, noutros, tornam o acesso dificultado, seja por documentação exigida ou por regras impostas e quebradas em dado momento, que atingem a alçada legal.

As necessidades investigativas acerca desse tema urgiram ao conhecer o PEIF e acompanhar reuniões e o curso de formação oferecido aos docentes que o integram, o que me fez atentar às necessidades relacionadas à análise das práticas corporais com foco no corpo e suas relações interculturais, cuja peculiaridade está no direcionamento dado à Educação Física Escolar no referido Programa.

⁷ Notícia fornecida por José Marin no programa Café com Ciência. Os valores interculturais na sociedade moderna. Publicada em: 10 jun. O programa reúne os professores Ireno Berticelli da Unochapecó, José Marin da Universidade de Genebra e Reinaldo Matias Fleuri da Universidade Federal de Santa Catarina. 2014. Disponível em: <http://youtu.be/EHtGB1d1r9E>. Acesso em: 30 jan. 2015.

2.1 A questão das fronteiras: discussões conceituais

Fronteiras
 Fronteiras reais, imaginárias, simbólicas.
 Fronteiras corporais, geográficas.
 Fronteiras econômicas, políticas e sociais.
 Fronteiras de perversão, contrabando, tráfico de gente ou de drogas.
 Fronteiras da paz, da amizade, da fraternidade.
 Fronteiras líquidas, sólidas.
 Fronteiras das relações híbridas, interculturais.
 Fronteiras conexas e desconexas, simétricas e assimétricas.
 Fronteiras das diferenças, dos conflitos, do enfrentamento.
 Fronteiras da tensão e dos desafios.
 Fronteiras da igualdade, da compreensão, do diálogo.
 Fronteiras vividas, sonhadas, sofridas, realizadas, embaraçadas.
 Fronteiras linguísticas, étnicas, culturais, interculturais.
 Afinal qual a sua fronteira?
 Toda fronteira tem seu lado bom e ruim.
 Toda fronteira pode ser vivida além das linhas imaginárias.
 Toda fronteira está repleta de significados e símbolos.
 Toda fronteira pode refletir a união dos povos. (ZOTOVICI, 2015)⁸.

Estudar o corpo e as práticas corporais, com especificidade nas relações interculturais, ou seja, na aproximação do eu e do outro, permitiu ampliar o olhar para as possibilidades de conhecimento das práticas pedagógicas, bem como, dialogar e refletir acerca de questões ligadas ao corpo e aos processos interculturais que influenciam na educação em região de tríplice fronteira. Para tanto, tornou-se necessário trazer as diferentes abordagens pontuadas por autores e refletir o significado de fronteira acolhido nessa pesquisa. Assim, ao aprofundar estudos que envolveram a área temática fronteiras, houve a necessidade de inferir na busca por definições, dimensões, sentidos e significados que a palavra traz em sua expressão, seja relacionada à área territorial, seja associada à sociologia. Por isso, conforme sua conotação, as fronteiras podem delimitar espaços geográficos, povos, culturas, etnias e religiões que, em dado momento, permitem a aproximação ou distanciam as pessoas em suas relações interculturais.

A palavra fronteira pode ser considerada como separação, divisão ou diferença de grupos sociais. No sentido geográfico e político, representa o limite de um país ou território, referente a uma região adjacente que faz limite com o outro. Logo, entende-se como uma fronteira simbólica, ou seja, imaginária e divisória de

⁸ Esse poema foi inspirado pelo conhecimento adquirido das leituras e releituras, ou seja, foi elaborado para enriquecer a pesquisa doutoral.

duas ou mais sociedades ou nações, isto é, que demarca o território ocupado por cada uma delas.

Nas últimas décadas do século XX, presenciou-se um questionamento do conceito geopolítico que havia sido imposto como matriz da modernidade e que estava baseado largamente no ideal de convergência, em um mesmo território, de uma unidade política e de uma identidade nacional. Havia dinâmicas históricas, econômicas e sociais que conduziram a esse questionamento, entre os quais se conta com a fragilidade de algumas fronteiras herdadas do colonialismo, a acentuação da globalização econômica e o desenvolvimento dos meios de comunicação, permitindo encurtar o tempo e a distância em escala planetária. A abordagem da fronteira pelos estudos sociais e culturais passa a privilegiar a ideia de artificialidade dos caminhos fronteiriços e a identidade subsumida pela nação. A contingência histórica das fronteiras políticas e a sua natural porosidade se contrapõe à determinação jurídica e política, por isso mesmo artificial, de um mundo como arquipélago de Estados e de nações consolidadas em torno de um cenário de identidade comum⁹. (CUNHA, 2007, p.155, **tradução nossa**).

Bojunga e Portela (1978) apresentam distintos olhares para o termo fronteira, cujos sentidos e significados podem seguir por diversas linhas de estudos, conforme a área de conhecimento, foco de interesse da pesquisa ou projeto a ser efetivado. Assim, para que se possa ter noção da amplitude e relevância que essa palavra expressa, busquei pelas abordagens consideradas pelos autores, como segue: 1. Fronteira como linha imaginária; 2. Fronteira como “front” de civilização; 3. Fronteira como campo magnético; 4. Fronteira como ponto; e, 5. Fronteira como linha.

Bojunga e Portela (1978) relatam a respeito de cada uma das abordagens relacionadas às fronteiras, sendo que todas trazem à tona os processos interculturais existentes em regiões fronteiriças, cada qual, com um ponto de partida diferenciado para reflexão das relações entre o eu e o outro.

⁹ Cf. na língua original: “En las últimas décadas del siglo XX se asistió a un cuestionamiento de la concepción geopolítica que se había ido imponiendo como matriz de la modernidad y que se basada en buena medida en el ideal de convergencia, en un mismo territorio, de una unidad política y de una identidad nacional. Existieron dinámicas históricas, económicas y sociales que condujeron a esse cuestionamiento, entre las cuales se cuentan la fragilidad de algunas fronteras legadas por el colonialismo, la acentuación de la globalización económica o el desarrollo de los medios de comunicación, lo que permitió a cortar el tiempo y la distancia a escala planetária. El abordaje de la frontera por los estudios sociales y cultural espasó a privilegiar la idea de la artificialidad de los trazados fronterizos y de la identidad subsumida en la nacionalización. La contingencia histórica de las fronteras políticas y su *natural* porosidad se contraponía a la determinación jurídica y política, por estomismo *artificial*, de un mundo como archipiélago de Estados y de naciones consolidadas en torno a una puesta identidad común”.

A **fronteira como linha imaginária**, como segue o pensamento de Bojunga e Portela (1978), é considerada como ponto crucial que origina diálogos entre governos e incita discussões entre geopolíticos de todos os lados envolvidos, uma vez que está acessível aos olhares nos mapas escolares, porém incerta, rígida e sigilosa, tanto na diplomacia como pelo “cálculo das eminências pardas de toda forma de Poder.” (BOJUNGA e PORTELA, 1978, p.16). As políticas públicas adotadas pelos governos vêm viabilizando ações que auxiliam o diálogo entre governos e, com isso, proporcionam qualidade de ensino, uma vez que cada região apresenta suas peculiaridades, o que difere nas necessidades e nos recursos disponíveis.

A **fronteira como “front” de civilização** toma sentido no termo, “nova fronteira”, entendido como algo que está à frente do progresso, tal como vem sendo gerado em nossa sociedade. É vista como um “rolo compressor”, como expressam Bojunga e Portela (1978), uma vez que todas as barreiras encontradas no percurso são consideradas obstáculos e não aprovam limitações imaginárias. “Assim, esmaga (o índio), espanta (o pequeno agricultor ou ocupante), invade (o vizinho).” (BOJUNGA E PORTELA, 1978, p.16). Desconsidera as minorias sociais¹⁰, os pequenos produtores, o vizinho desfavorecido e passa por cima de qualquer um que tente impedir seu progresso. Assim, entendo que essa abordagem segue um posicionamento de fronteira que se refere às questões éticas, étnicas, linguísticas e religiosas que, algumas vezes, sofrem discriminação, tanto no Brasil quanto em outros países, por isso, são também chamados os grupos que se encaixam nesse perfil de vulneráveis.

A **fronteira como campo magnético** é a faixa de fronteira compreendida como a região de Segurança Nacional, que requer cuidado, desconfiança, em que tudo e todos são suspeitos, uma vez que “[...] não se pode precisar a nacionalidade dos bois nem das esmeraldas, onde o criminoso é impune e a represa contestada, onde um porto é discutido e uma compra de terras voira trapaça.” (BOJUNGA E PORTELA, 1978, p.16). A questão de segurança, por exemplo, é algo crucial nas fronteiras, as quais exigem a apresentação de documento pessoal para que se

¹⁰ Melo (2003, p.24) aponta duas vertentes para definir minorias sociais. A primeira está relacionada à contagem numérica, ou seja, ao aspecto quantidade, que considera os grupos constituídos por um menor número de integrantes. O segundo está atrelado aos grupos que podem ser mais numerosos, porém com menos acesso às estruturas de poder. O autor considera que “esses grupos podem ser de natureza étnica (negros, por exemplo, característica genética) ou ativistas (aqueles cujo status é adquirido, fruto de uma opção).”

possa transpor com segurança a um dado país, o que vem a minimizar riscos e ações criminosas.

A **fronteira como ponto** leva em consideração tudo que se movimenta entre dois países, desde animais, pessoas, transportes, até objetos, ou seja, tudo que flui pelo deslocamento entre as cidades fronteiriças, o ir e vir, do eu e do outro, enfim, de tudo aquilo que transpõe essas fronteiras. Assim acontecem as trocas e se estabelecem as relações interculturais, entre tantos encontros e desencontros que acontecem no cotidiano dessas cidades de fronteira.

A **fronteira como linha**, a linha que demarca e divide cidades, ao mesmo tempo em que une dois espaços geográficos, divide histórias. São cidades gêmeas¹¹, ou também designadas por Bojunga e Portela (1978) como “cidades geminadas”, ou seja, cidades que estão próximas pela localização geográfica, pelas características e por pontos turísticos que são compartilhados, cada qual em seu espaço. Como exemplo, cito as Cataratas do Iguaçu, consideradas Patrimônio Natural da Humanidade que, no Brasil, estão situadas no Parque Nacional do Iguaçu¹² e, na Argentina, situam-se no *Parque Nacional Iguazú*¹³, em *Misiones*. No entanto, o acesso aos passeios pode acontecer pelos dois países, com ocupação de espaços diferenciados. A Itaipu Binacional – usina hidrelétrica que está situada no Rio Paraná, localizada na fronteira Brasil e Paraguai, respectivamente, nas cidades de Foz do Iguaçu-PR e *Ciudad del Este* – é um exemplo de passeio turístico que passa pelos dois países, conhecido como Circuito Especial¹⁴.

O tema fronteira, trabalhado por Cunha (2007), tem sido foco central de discussões e debates nas ciências sociais. “Podemos até considerar a fronteira como um lugar de distinções – geográficas, políticas, culturais, mas não será

¹¹ Brasil (2013) traz que todas as cidades de fronteira são consideradas gêmeas, ou seja, pensadas como municípios limitados pelo território do país vizinho, com sede fixada em espaço internacional, que pode ou não exibir aglomeração ou semiaglomeração com o espaço do país vizinho. Em toda sua extensão territorial, o Brasil possui 28 cidades-gêmeas que fazem fronteira com países da América do Sul.

¹² O Parque Nacional do Iguaçu é dirigido pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), órgão federal responsável pela gestão das Unidades de Conservação do Brasil, sob a gestão da Concessionária Cataratas do Iguaçu S. A. Ele está localizado na BR-469, Km 18, Foz do Iguaçu-PR.

¹³ O *Parque Nacional Iguazú* está sob a gestão da *Concesionaria del Área Cataratas* e localiza-se no interior do Parque Nacional *Iguazú* que totaliza 67.720 hectares no extremo norte da *Província de Misiones*, na República Argentina, Ruta 101, Km 142, *Puerto Iguazú*.

¹⁴ O passeio faz uma parada na estação “Sala de Comando Central”, a qual tem uma linha divisória amarela no piso que indica a fronteira entre os países, porém é uma fronteira simbólica, uma vez que a equipe formada por brasileiros e paraguaios trabalha em conjunto.

possível entender se você não vê-lo como espaço de fusão, mistura e hibridação¹⁵.” (CUNHA, 2007, p.147). Os autores elencam diferentes fronteiras, a saber: fronteira geográfica e administrativa, fronteiras econômicas, fronteiras políticas e religiosas, e fronteiras simbólicas, cada qual com suas peculiaridades e relevância para as cidades e os países envolvidos.

A **fronteira geográfica e administrativa**, abordada por Cunha (2007), é tratada no singular como uma só fronteira, pois uma está diretamente atrelada à outra. A fronteira geográfica é tida como natural, demarcada pelas cadeias montanhosas ou pelo curso dos rios. O autor aborda a fronteira no plano simbólico, uma vez que divide por linhas imaginárias o que poderia estar unido. No entanto, a linha divisória que demarca os limites também fragmenta, tornando-se um espaço legitimador e fortalecedor. Essa fronteira, portanto, exige infraestruturas adequadas para abrir caminhos de comunicação social entre os países e, ao mesmo tempo, protegê-los de atos ilícitos, como contrabando de mercadorias, de pessoas, tráfico, exploração sexual, entre outros, o que motiva o investimento em equipamento que aprimore a vigilância e o controle da fronteira por meio de construções que demarquem a porta de entrada aos países.

As **fronteiras econômicas** estão relacionadas, como expõe Cunha (2007), ao comércio interfronteiriço, legitimado pela política implementada nos países, mais especificamente, no aspecto tributário. Os autores entendem que o mundo contemporâneo vive um eminente índice de circulação de pessoas, bens e serviços e, por isso, a economia de fronteira está disseminada a partir de um conceito amplo, denominado economia mundial.

O tráfego de fronteira mostra a convivência na fronteira de dois atributos aparentemente contraditórios, separação e contato. Os agentes políticos - locais, regionais e nacionais—de ambos os lados da fronteira, assim como suas populações que são heterogêneas em termos de interesses e expectativas, intervêm na oscilação entre a gestão política centralizada desse espaço e sua utilização como recurso pelos grupos locais¹⁶. (CUNHA, 2007, p.151).

¹⁵ Cf. na língua original: “Podemos a ún considerar la frontera como un lugar de distinciones — geográficas, políticas, culturales, pero no será posible comprender la si no la vemos como espacio de fusión, mezcla e hibridación”.

¹⁶ Cf. na língua original: El tráfico fronterizo muestrala coexistência em la frontera de dos atributos aparentemente contradictorios, la separación y el contato. Los agentes políticos — locales, regionales y nacionales— de ambos lados de la frontera, al igual que sus poblaciones, que son heterogêneas desde el punto de vista de sus intereses y expectativas, intervienen en la oscilación

Ao elucidar as **fronteiras políticas e religiosas**, Cunha (2007) fala das fronteiras políticas entrelaçadas às administrativas, que não se restringem a protelar ou dificultar o fluxo de bens, pessoas e ideias que transpõem os limites interfronteiriços, mas também a ocasionar modificações que auxiliam na criação ou na reprodução de modelos estereotipados do outro. Ao tratar da fronteira religiosa, os autores tecem a comparação sobre a coincidência da imposição de limites pela sociedade e pelo poder do rei, que apresenta um aspecto “mágico e religioso”, que dita o que é “interior e exterior”, “sagrado e profano”, “território nacional e estrangeiro”. Elucidam que, para a efetivação das fronteiras, há necessidade de se produzir processos simbólicos, destacando que as fronteiras religiosas voltam a protagonizar o cenário mundial.

O aspecto simbólico do “ser e estar fronteiriço” é identificado nas cidades localizadas na região de fronteira, sem mesmo que sejam transpostos os espaços que as limitam. Sendo assim, a **fronteira simbólica** é aquela que transpõe o espaço geográfico e acontece no plano simbólico, ou invisível, que determina limites éticos, morais, sociais e culturais; que pode se expressar pela linguagem nas placas de sinalização que demarcam os limites aduaneiros, nas relações interpessoais, na interconexão das etnias, nos cultos religiosos. É “[...] nesse sentido que se fala em dimensão simbólica das fronteiras, pois estas apontam para trocas culturais, mesclas identitárias, intercâmbios e fluxos de ordem simbólica e não para o sentido rígido da linha divisória”. (SOUZA, 2014, p.479).

As fronteiras denotam as relações entre países vizinhos, em suas trocas, distanciamentos e aproximações, seja qual for as abordagens e os sentidos postos em pauta. Ter como referência as fronteiras geopolíticas leva ao pensamento da dimensão de espaços interculturais existentes, por toda área fronteiriça entre Brasil e outros países, os quais são marcados por idas e vindas, por processo migratório, em que alguns vêm e vão, outros vêm e ficam, sendo que o mesmo acontece com os países vizinhos.

O migrar, que envolve o mover-se, deslocar-se de um lugar ao outro, implica necessariamente o contato com o diverso, pertencer a uma cultura, a uma forma de compreender o mundo e passar a conviver com outra, a partir do deslocamento geográfico. Se pensarmos em

termos de Brasil, este gigante território só se reconhece através desses infinitos contatos. (OLIVEIRA, 2012, p.85).

De acordo com Brasil (2014), dados do IBGE apontam que o país, em sua extensão territorial, possui uma extensa área de fronteira que corresponde a 15.719 quilômetros, dentre os quais, 11 estados brasileiros tecem limites com 10 países sul-americanos, a saber, Argentina (Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul), Bolívia (Acre, Rondônia, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul), Paraguai (Mato Grosso do Sul e Paraná), Uruguai (Rio Grande do Sul), Venezuela (Roraima e Amazonas), Guiana Francesa (Amapá), Suriname (Amapá e Pará), Guiana (Pará e Roraima), Colômbia (Amazonas) e Peru (Amazonas e Acre). “Quem conhece a fronteira sabe perfeitamente que nela, essas ‘faixas’ se mesclam, se interpenetram, pondo em contato conflitivo populações cujos antagonismos incluem o desencontro dos tempos históricos em que vivem.” (MARTINS, 2012, p.149).

Ao investigar a temática fronteira diversos caminhos surgiram para o entendimento do tema, o que me levou a considerar suas várias possibilidades. A pesquisa focaliza as fronteiras culturais e étnicas que acontecem nas cidades fronteiriças, as quais remetem aos processos de trocas interculturais que acontecem nesses espaços cotidianos, a saber, social, educacional, econômica, cultural, política e antropológica, que tecem acordos e conflitos. Daí entender a fronteira como local de interação entre indivíduos de culturas diferentes, em que “[...] a interação simultaneamente requer e cria uma congruência de códigos e valores – melhor dizendo, uma similaridade ou comunidade de cultura¹⁷.” (BARTH, 2011, p.196).

As diferenças não se diluem nas relações interpessoais e interculturais, sendo necessário aprender sobre elas no cotidiano. O desenvolvimento do tema relacionado às fronteiras educacionais é essencial para se problematizar as fronteiras culturais e étnicas, uma vez que várias culturas estão inseridas nessa região, e, assim a principal fronteira a ser transposta, como entendo, é a do setor de educação. São fronteiras que vão além das salas de aula, dos materiais didáticos, da hora-atividade dos professores, sendo necessário ressignificar a educação, recriar espaços educacionais, gerar o conflito para repensar maneiras de transposição das barreiras que fazem fluir a racionalidade crítica da prática

¹⁷ Acerca da comunidade de cultura, cf. Barth (1966).

pedagógica nas escolas de fronteira; fronteiras que geram o diálogo e o conflito nas relações humanas.

Não se trata apenas de uma questão de tensões e conflitos pessoais, essencialmente acidentais, embora quem neles esteja envolvido os encare habitualmente como tal. Do ponto de vista dos grupos que se entrecruzam, podem por vezes considerar-se como expressões de uma animosidade pessoal, outros como consequência de uma ideologia de um ou de outro lado. E, no entanto, trata-se antes de conflitos e tensões estruturados. Em muitos casos, eles e os seus resultados constituem o centro de um processo de evolução. (ELIAS, 1994, p.189).

Nas cidades de tríplice fronteira há livre acesso a canais radiofônicos e televisivos de várias culturas. Por exemplo, quando se sintoniza uma rádio o ouvinte tem opções de músicas diversificadas, seja pelos ritmos, estilos ou influências das culturas que convivem e compartilham seus valores culturais. Dessa forma, pode-se reportar à realidade do outro pelo simples estímulo sonoro que o som reporta e dá sentido ao contexto vivido pelos sujeitos que acompanham as emissoras de rádio, as quais abrangem a região de tríplice fronteira. O mesmo acontece com os canais de televisão, independente de se ter ou não acesso aos canais de assinatura. Esses fatos reforçam as relações interculturais que acontecem nas cidades fronteiriças, em que o eu vive “a” e “na” cultura do outro, isso sem mesmo se deslocar de seu espaço físico. Intensifica-se, também, o processo de globalização que transcorre pelas transformações que acontecem em ritmo cada vez mais acelerado.

Ao questionar o papel da cultura, Hall (1997) parte de sua ocorrência na sociedade e na análise social contemporânea. O autor argumenta em torno das centralidades substantiva e epistemológica, as quais permitem a reflexão de como acontecem os processos interculturais. A discussão, a partir da centralidade da cultura, permite a reflexão de alguns aspectos da regulação cultural. Contudo, a leitura do autor em texto que discute a centralidade da cultura traz à tona dois vieses para compreensão. O primeiro deles traz a dimensão substantiva como “[...] o lugar da cultura na estrutura empírica real e na organização das atividades, instituições, e relações culturais na sociedade, em qualquer momento histórico particular.” (HALL, 1997, p.16). O segundo trata da dimensão epistemológica, referente “[...] à posição da cultura em relação às questões de conhecimento e conceitualização, em como a

'cultura' é usada para transformar nossa compreensão, explicação e modelos teóricos do mundo.” (HALL, 1997, p.16).

Ao abordar os aspectos substantivos da cultura a partir de Hall (1997) é preciso refletir acerca do lugar da cultura em termos globais e retomar a fala do que foi aludido como revolução cultural, com enfoque no domínio social da cultura na contemporaneidade, por meio da expansão da indústria cultural por intermédio das tecnologias e da revolução na informação. No cotidiano das fronteiras, o tempo e o espaço em que acontecem essas relações interculturais ocupam um momento de transformações rápidas, devido ao acesso às informações, às novas tecnologias, ao fácil e rápido deslocamento pelo ciberespaço que possibilita conhecer, viver e sentir o outro, sem necessariamente estar no espaço do outro. Tais fatos levam a retomar o pensamento implícito na obra de Almeida, Gomes e Bracht (2009) a partir das reflexões de Baumann que se refere à liquidez pós-moderna. “Aprendemos com seu diagnóstico que esse tipo de ordem social, sólida e imutável, é tudo o que não temos na sociedade que fez da liquidez seu paradigma.” (ALMEIDA, GOMES E BRACHT, 2009, p.65).

O ser fronteiriço nos leva a duas realidades apresentadas por Almeida, Gomes e Bracht (2009) a respeito da teoria de Bauman ao tratar da modernidade sólida e da modernidade líquida. Embora as culturas se entrelacem e acumulem muitas informações, elas mantêm tradições de suas fronteiras culturais e étnicas, a exemplo das culturas muçulmanas e islâmicas que realizam o tradicional ritual religioso, que é o Ramadan¹⁸, assim como, o Templo Budista¹⁹, repleto de significados pelas estátuas que compõem seu cenário, locais respeitados e valorizados, na região de tríplice fronteira, por toda a comunidade local. Por sua vez, a modernidade líquida também está presente, a partir das céleres transformações educacionais, tecnológicas, culturais, políticas, econômicas e sociais vivenciadas pela sociedade.

As *Figuras 1, 2 e 3* retratam algumas edificações que simbolizam parte da diversidade cultural presente na cidade de Foz do Iguaçu, entre tantas etnias que

¹⁸ O *Ramadan* é o jejum que acontece no 9º mês do calendário islâmico, considerado um dos cinco pilares do Islam. O ritual consiste no ato de abster-se, desde o raiar da aurora, com a oração da alvorada, até o pôr-do-sol com a oração do crepúsculo, não podendo ingerir alimentos e bebidas. Até mesmo fumar e manter relações sexuais ficam eximidos nesse período.

¹⁹ O Templo Budista situa-se na Rua Dr. Josivalter Vila Nova, 99, Jardim Califórnia, Foz do Iguaçu-PR. O local destinado à meditação e à oração representa a cultura oriental em Foz do Iguaçu. As estátuas de Buda, localizadas na parte superior da arquitetura, tem um significado que transcende a alegria, a sorte e a saúde.

vivem, estudam e trabalham dividindo o mesmo espaço fronteiriço, porém cada qual com seus costumes e tradições que são mantidos e passados entre amigos e familiares. Viver em Foz do Iguaçu possibilita estar num espaço rico e privilegiado, uma vez que se pode acompanhar as festividades de cada etnia, as quais entrelaçam e compartilham seus significados, mas não se misturam por completo.



Figura 1²⁰ – Mesquita Muçulmana.

²⁰ A Mesquita foi inaugurada em 1983 pela comunidade islâmica de Foz do Iguaçu. É tida como símbolo que representa parte da diversidade cultural da Tríplice Fronteira. Fonte: PIETRO ANGELO HOTEL. Atrações Turísticas. Disponível em: <http://www.pietroangelohotel.com.br/pt/turismo/mesquita-arabe/>. Acesso em: 10 out. 2015.



Figura 2²¹ - Templo Budista.



Figura 3²² – Imagem de Buda.

²¹ Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE FOZ DO IGUAÇU/PARANÁ. Portal do Turismo de Foz do Iguaçu. Templo Budista. Foto de Érica Marroni Furini. Disponível em: <http://www.pmf.pr.gov.br/turismo/%3Bjsessionid%3Dde3708f11fc9b4362c823a164bfa?idMenu=1232>. Acesso em: 26 jul.2015.

Barth (2011) constrói uma abordagem sobre a etnicidade e as fronteiras que surgem por influência das unidades étnicas, entendendo que a etnicidade está relacionada com a organização de grupos étnicos e, as fronteiras, com a “manutenção”, pois elas se mantêm, apesar de toda movimentação e intercâmbio. Além disso, o autor delimita a posição do grupo ou dos indivíduos nas diversas relações que acontecem no cotidiano das cidades fronteiriças. Embora a diversidade cultural tenha o lado positivo, que age nas trocas entre as culturas que convivem e dividem o mesmo espaço do eu e do outro, simultaneamente, há resquício de conflito que surge entre as diferenças, sejam étnicas, culturais, educacionais ou políticas. No entanto, “[...] a diversidade cultural é indiscutivelmente um importante traço identitário da cidade, presente nos discursos locais artísticos, culturais, midiáticos, políticos e acadêmicos [...]” (OLIVEIRA, 2012, p.54).

A tematização da região de tríplice fronteira, desenvolvida nessa pesquisa, decorre também das orientações de Béliveau e Montenegro (2006), na obra *“La triple frontera: globalización y construcción social del espacio”*. As autoras abordam a temática tríplice fronteira como um produto social em construção que não necessita de demarcação específica do espaço físico – espaço fluido, multiforme, algumas vezes, contraditório. As pesquisadoras discorrem acerca de assuntos polêmicos, como a possibilidade dessas fronteiras agregarem focos terroristas, com interesse internacional em desviar os olhares para assumir o controle dos recursos naturais da região. Ainda discorrem sobre o viés antropológico, pelo qual caminha a segunda parte da obra a partir da análise dos atores locais que entrelaçam os atributos das três cidades que sustentam as fronteiras sociológicas. Isso indica a necessidade de pensar nos elementos que constituem de modo particular cada realidade investigada, bem como as interfaces culturais decorrentes do processo de hibridação cultural, como denomina Canclini (2013).

Parto do entendimento da necessidade de que políticas públicas que integrem os países pelo aspecto educacional influenciem as relações interculturais de forma otimista e transformadora dos agentes educacionais que estão nas faixas de fronteira. É nessa direção que atua o PEIF, em sua missão para incentivar a integração regional pela educação intercultural que subsidie a formação integral de

²² No Templo Budista, a estátua de Buda tem aproximadamente sete metros de altura e simboliza essa doutrina. Fonte: ACQUATUR. Disponível em: <http://acquaturturismo.com.br/templobudista.htm>. Acesso em: 26 jul.2015.

crianças e jovens nas regiões de fronteira, especificamente, Brasil e países vizinhos. Quando se conquista a cooperação interfronteiriça, como pressupõe Oliveira (2012), deixa-se de lado a ideia da fronteira nacional como empecilho, pois a cooperação permite sobrepujar preconceitos, desavenças e combates.

Os países situados na América do Sul compõem o cenário latino-americano que, como alude Niño (2013), em nota ao esclarecimento sobre o relatório de monitoramento “Educação para Todos – 2010”, da Unesco, tem apresentado resultados positivos de acesso à educação na região. Entretanto, mesmo com esse crescimento, o autor avalia que seja necessário romper com paradigmas referentes às questões de desigualdades educacionais.

Os termos intercultural²³ e multicultural²⁴ tornam-se cada vez mais presentes em estudos acadêmicos, principalmente no tocante às fronteiras, sejam geográficas, históricas, políticas, simbólicas, culturais ou étnicas. Cada uma das fronteiras traz uma característica própria que legitima as relações do eu e do outro no espaço inter, multi e transcultural que se manifesta no cotidiano fronteiriço do comércio, das escolas, de universidades, dos esportes, do lazer, enfim, em qualquer ambiente público.

Transitar por incursões teóricas que nos levem a refletir acerca das fronteiras, sejam elas naturais, construídas ou invisíveis, possibilita a aproximação com a realidade do PEIF na faixa de fronteira, em especial, a compreensão da necessidade de implementação do Programa no município de Foz do Iguaçu-PR, em suas aproximações e distanciamentos em meio ao “eu” e ao “outro”. Possibilita o trânsito por relações pessoais e interpessoais inseridas nos processos interculturais e as interconexões que são viabilizadas no cotidiano das cidades situadas nessa região fronteiriça. Por isso, as fronteiras são reconhecidas pelo PEIF como espaços de diversidade cultural, que promovem a cultura da paz. Contudo, a investigação, construída por meio do acesso a documentos que tratam do PEIF, propiciou conhecer o Programa em seu contexto histórico, desde o momento de sua criação

²³ Garcia (2007) descreve o termo interculturalidade como o encontro que acontece entre sujeitos de diferentes culturas, referente ao conjunto de objetivos e valores que devem guiar os encontros para aceitar e respeitar as diferenças. O autor considera que a interculturalidade é uma ética da convivência entre pessoas de diferentes culturas e tem por intuito desestruturar as fronteiras de identidade. E ainda, ressalta que “[...] a interculturalidade é performativa, isto é, quer agir, seja pela mediação do simbólico ou como intervenção directa no político e no social.” (GIL, 2012, p.41).

²⁴ Gil (2012) considera a multiculturalidade como modelo político do contato, da hibridação produtiva, do sincretismo e da mestiçagem estética, que impossibilita o risco da segregação e da reificação identitária que pode inverter-se em interculturalidade.

até a implementação em regiões fronteiriças, o que permite ampliar os horizontes em relação à relevância do Programa nas escolas de fronteira, no Brasil.

2.2 Contextualização histórica do Programa Escolas Interculturais de Fronteira

O PEIF é entendido como um Programa focado na transposição de fronteiras interculturais e interdisciplinares nas escolas e que, como entendo, parte do ser e estar fronteiriço em seus desafios junto a gestores, educadores, alunos, todos os envolvidos com a comunidade local para a consecução de uma educação rumo a novos paradigmas educacionais em busca de significar e valorizar as culturas que vivem e somam vicissitudes nas relações do eu e do outro fronteiriço.

De acordo com Flores (2012), o PEIF teve início como um programa de cooperação entre os países Brasil e Argentina, conhecido a princípio por Programa Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF), que foi firmado em novembro de 2003, pela Declaração Conjunta de Brasília para o fortalecimento da integração regional, na qual prevalece a educação como algo relevante ao espaço cultural que favorece a integração regional.

Brasil e Argentina foram os países pioneiros que impulsionaram o PEIF e, a partir daí, o Programa ganhou espaço, estendendo-se aos países do Mercosul. No Brasil, as escolas públicas puderam optar por aderir ao Programa ou não, seguindo pela metodologia conhecida por mapa conceitual, ou seja, aquela que tem por fio condutor as dúvidas dos alunos. A trajetória histórica do PEIF, como relata Sturza (2014), teve início no ano de 2004, com a implementação do PEIBF, que se efetivou pelo acordo bilateral consolidado pelos Ministérios da Educação, do Brasil, e da Educação, Ciência e Tecnologia da Argentina, com o intuito de promover a integração e a cultura da paz.

O PEIF teve início nas zonas de fronteira, a saber, Uruguiana (Brasil) e *Paso de Los Libres* (Argentina), Dionísio Cerqueira (Brasil) e *Bernardo Irygoyen* (Argentina), tornando-se uma ação do Mercosul²⁵. O termo bilíngue serve de estímulo ao ensino de português e espanhol nas escolas de fronteira, por isso, é

²⁵ Mercado Comum do Sul (Mercosul), segundo Brasil (s.a., s.p.), trata-se de um processo com vistas a integrar a economia entre os países, a saber, Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. Firmado a partir do Tratado de Assunção, cujo intuito é a estruturação de um mercado comum, que veio a vigorar em 31 de dezembro de 1994. Em 2005, a Venezuela foi aceita no bloco, porém, com condições prévias de adequação para que sua integração efetiva possa ocorrer, poisterá de cumprir com o disposto na Decisão CMC 28/05, entre outras normativas.

considerado um instrumento de integração. Vale lembrar as observações de Brasil (2012, s.p.) no tocante a peculiaridade que cada região fronteiriça traz devido às características históricas e culturais incutidas no currículo que é desenvolvido e devidamente adequado à realidade local. Como consta em base documental, pode-se assegurar que o PEIF foi firmado a partir da Portaria nº 798, de 19 de junho de 2012, promulgada pelo Ministro da Educação, na referida data, Aloizio Mercadante Oliva.

§ 1º As Escolas Interculturais de Fronteira são as escolas públicas Estaduais e Municipais situadas na faixa de fronteira e instruídas pelo 'Modelo de ensino comum de zona de fronteira, a partir do desenvolvimento de um Programa para a educação intercultural, com ênfase no ensino do português e do espanhol', da Declaração Conjunta de Brasília, firmada em 23 de novembro de 2003 pela Argentina e pelo Brasil, e do Plano de Ação do Setor Educativo do MERCOSUL 2006-2010. (BRASIL, 2012, s.p.).

A base legal que subsidia o PEIF, segundo Brasil (2013), está pautada em dois documentos, a saber: Documento Marco Referencial de Desenvolvimento Curricular, cuja criação e aprovação estão sob o domínio do Mercosul e, a Portaria do MEC nº 798, de 19 de junho de 2012, em que foi instituído o programa no Brasil.

Toda ação em faixa de fronteira exige cuidados especiais das aduanas, as quais zelam e protegem, assim como limitam entradas e saídas dos países, principalmente no que tange à segurança pública em relação a bens, mercadorias e pessoas. Por isso, foi criado, em 2011, o Plano Estratégico de Fronteiras (SEPLAN), sob o decreto nº 7.496, instituído pela Presidente da República, Dilma Rousseff. O plano tem por objetivo integrar as ações de segurança pública; executar ações conjuntas entre os órgãos de segurança pública; compartilhar informações entre os órgãos de segurança pública; constituir parcerias com os países vizinhos nas ações previstas; expandir o quadro de pessoal e da estrutura direcionada à prevenção, controle, fiscalização e repressão de delitos na faixa de fronteira. O SEPLAN estimulou a formação do Programa Estratégia Nacional de Segurança Pública nas Fronteiras (ENAFRON), o qual veio a somar esforços para a integração, guiado pelo tema "Segurança com Cidadania", no período de 2012 a 2015. O Programa é uma política nacional de segurança e tem por objetivo o enfrentamento aos atos ilícitos fronteiriços, intensificando o controle e a fiscalização das fronteiras. Ainda, com intuito de fortalecer a segurança pública foi organizada a Comissão Permanente

para o Desenvolvimento e a Integração da Faixa de Fronteira (CDIF) e também considerados os Núcleos Estaduais de Fronteira²⁶.

Pelas imersões realizadas em documentos e encontros para tratar do PEIF, em Foz do Iguaçu-PR, penso que esteja se propagando o período de mudanças de paradigmas no tocante à educação, embora isso se dê paulatinamente. Isso pôde ser observado em reuniões que agregaram gestores e professores em processo de formação pedagógica no Programa, pelo empenho e participação dos envolvidos às reuniões e pelas leituras e discussões realizadas por eles, os quais apresentaram interesse em melhorar e aprimorar a prática pedagógica com foco específico na interculturalidade, que é uma das prioridades do Programa.

De acordo com Brasil (2014), o PEIF acontece em cidades brasileiras que estão localizadas em região fronteira, ou seja, situadas geograficamente em área limítrofe com os países Argentina, Bolívia, Paraguai, Uruguai, Venezuela, entre outros, uma vez que foram concebidos para a integração nas escolas interculturais de fronteira, situadas em cidades fronteiriças, ou também, tratadas por gêmeas. Em alguns casos, a divisão é feita apenas por uma rua representada, de um lado, pelo Brasil e, do outro, pelo país vizinho.

Lorenzoni (2013) elucida o termo cidades gêmeas, referindo-se àquelas que possuem sedes administrativas próximas, separadas por uma avenida ou rua, contemplada por uma divisa seca. A autora traz o exemplo de Chuí, no Brasil, vizinha de *Chuy*, no Uruguai e esclarece que é considerado município localizado em região de fronteira aquele que tem a sede situada até 150 quilômetros da divisa com outro país. Cito, aqui, outros exemplos, como o município de Tabatinga (AM), no Brasil, que faz fronteira com a cidade de Letícia, na Colômbia, conforme mostra a *Figura 4*, bem como Santana do Livramento, no município do Rio Grande do Sul (BR) e *Rivera* (UY), como ilustra a *Figura 5*.

²⁶ Os Núcleos Estaduais de Fronteira tem por finalidade o diálogo com as instituições atuantes na Faixa de Fronteira do estado, com intuito de sistematização das demandas locais, análise das propostas de ações, formulação de Planos Regionalizados de Desenvolvimento e Integração Fronteiriços (PDIFs). Os Núcleos têm por compromisso preparar para identificação e priorização dos principais problemas e oportunidades para focar a atuação do poder público, destinado a elaborar os PDIFs e pactuar a Agenda de Compromisso que delimitará a estratégia de atuação integrada das instituições envolvidas.



Figura 4²⁷ - Município de Tabatinga (BR), fronteira com a cidade de Letícia no Alto Solimões (CO).



Figura 5²⁸ - Cidades gêmeas Santana do Livramento, no município do Rio Grande do Sul (BR) e *Rivera* (UY).

²⁷ Fonte: ACRITICA.COM Notícias. Foto de Antonio Lima Manaus, 18 dez. 2012. Disponível em: http://acritica.uol.com.br/noticias/Amazonas-dengue-hemorragica-registrado-Tabatinga_0_830916977.html. Acesso em: 24 abr. 2015.

²⁸ Fonte: Observatório da Educação na Fronteira. Coordenador do Ministério Público do Trabalho dará palestra em Santana do Livramento. Categoria: Notícias da Rede. Disponível em: <http://obedf2010.blogspot.com.br/2013/11/coordenador-do-ministerio-publico-do.html>. Acesso em: 20 abr. 2015.

A faixa de fronteira tem extensão de até 150 km de largura, ao longo de 15.719 quilômetros, os quais correspondem apenas à parte terrestre, ou seja, 27% do território brasileiro, no total de 588 municípios de 11 unidades da Federação, a saber, AC, AP, AM, MT, MS, PA, PR, RS, RO, RR e SC e cerca de dez milhões de habitantes. A *Figura 6* contribui para o entendimento da faixa de fronteira.

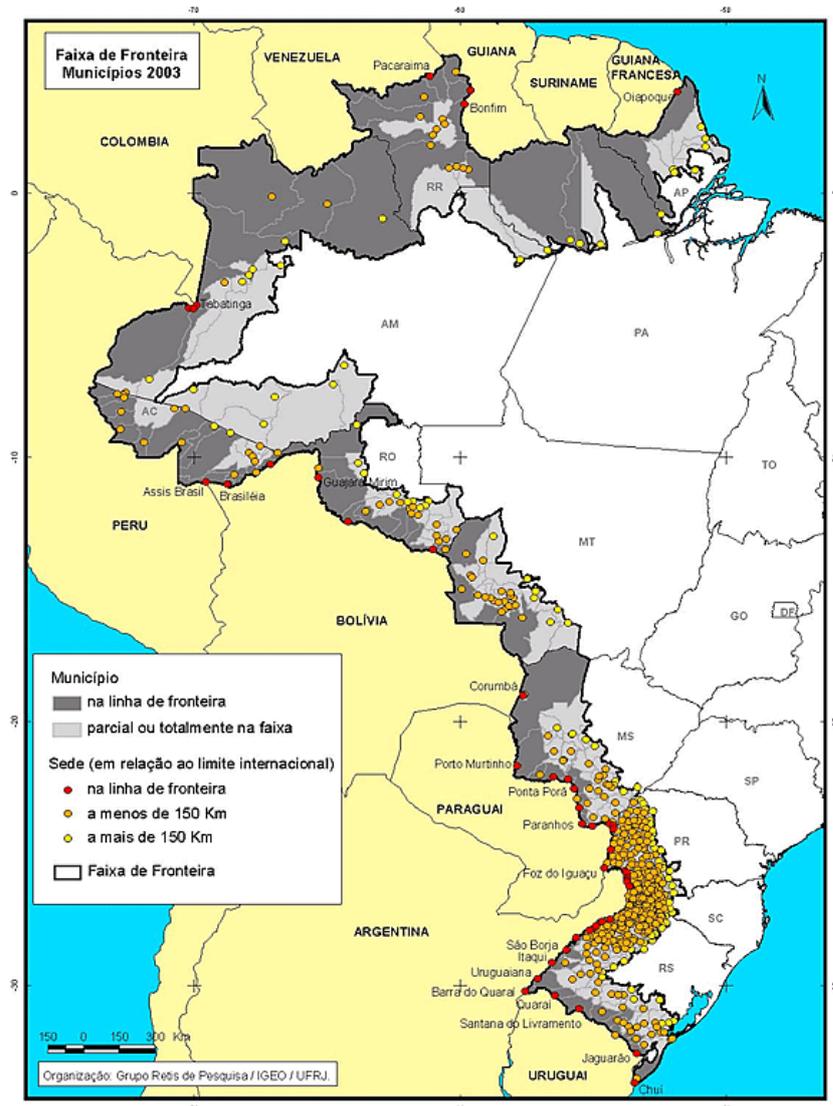


Figura 6 – Localização das cidades na faixa de fronteira. (BRASIL, 2015, s.p.).

Com relação à fronteira com os países do Mercosul são contabilizados 435 municípios, dentre os quais agregam 9000 escolas e 3.012.742 alunos. Tais números ajudam a refletir acerca da fronteira e do quão complexa ela se torna a partir das relações possíveis entre os diferentes, algo bastante presente no território brasileiro. “Quem conhece a fronteira sabe perfeitamente que nela, de fato, essas ‘faixas’ se mesclam, se interpenetram, pondo em contato conflitivo populações cujos

antagonismos incluem o desencontro dos tempos históricos em que vivem.” (MARTINS, 2012, p.149).

No mapa, representado na *Figura 7*, as cidades gêmeas estão em destaque e a faixa de fronteira brasileira é demarcada. A Figura apresenta, ainda, o tipo de divisa (terrestre ou fluvial), o que facilita a compreensão dos pontos em que o PEIF está atuando e permite visualizar suas facilidades e dificuldades de acesso.

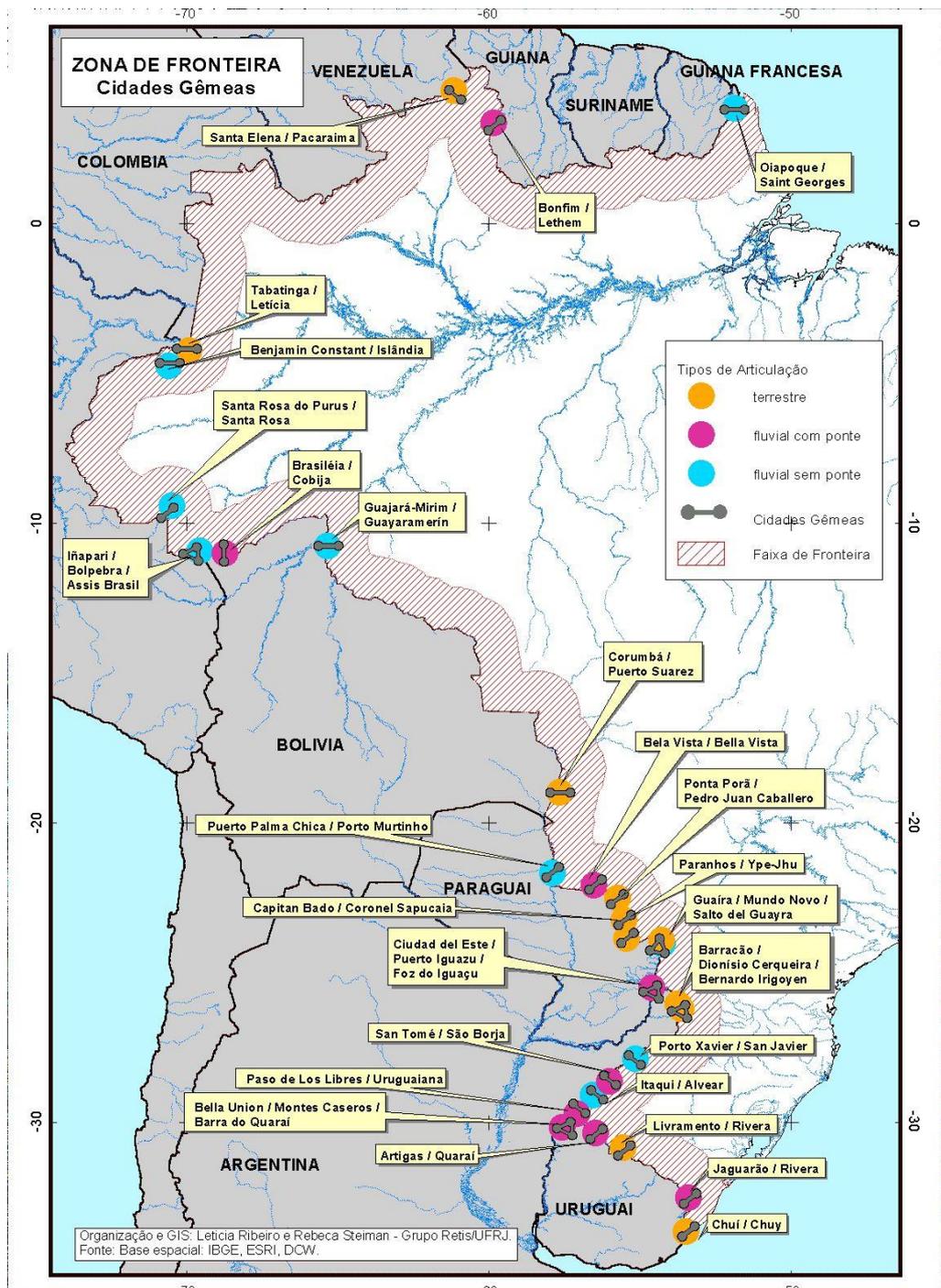


Figura 7 - O mapa aponta as cidades gêmeas e a faixa de fronteira. (BRASIL, 2013, s.p.).

Como consta em Brasil (2012, s.p.), o PEIF foi criado na gestão do Ministro de Educação – Aloizio Mercadante Oliva –, que sancionou a portaria do MEC nº 798, de 19 de junho de 2012, publicada no Diário Oficial da União na quarta-feira, 20 de junho de 2012. O PEIF, como aponta Brasil (2012, s.p.), procura construir uma identidade regional e intercultural de cooperação em regiões interfronteiriças, fundamentada com base na educação. Conforme determina a portaria, as escolas interculturais de fronteira devem promover os princípios da interculturalidade, uma vez que reconhecem as fronteiras como locais de diversidade cultural e promoção da cultura da paz, bem como de conhecimento mútuo e de convivência dos cidadãos que estão em regiões com essas características.

Atualmente, a base legal que consolida o PEIF está fundamentada no Plano de Ações do Setor Educacional do Mercosul 2011-2015, que se tornou um marco referencial de desenvolvimento curricular, pautado nos seguintes princípios orientadores: confiança, respeito e consenso, solidariedade, cooperação, impacto, difusão e visibilidade, gradualidade, diálogo e interação. O Plano assume como missão o compromisso de:

Formar um espaço educacional comum, por meio da coordenação de políticas que o articulem a educação com o processo de integração do MERCOSUL, estimulando a mobilidade, o intercâmbio e a formação de uma identidade e cidadania regional, com o objetivo de alcançar uma educação de qualidade para todos, com atenção especial aos setores mais vulneráveis, em um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região. (BRASIL, s.d., p.10).

Brasil (2012, s.p.) destaca que todas as escolas favorecidas pelo Programa passaram a integrar o Programa Mais Educação (PME), o qual contempla a jornada diária de sete horas. A união dos Programas foi fortalecida por ações em conjunto da Secretaria de Educação Básica e da Assessoria Internacional do Gabinete do Ministro do MEC, bem como, das secretarias estaduais e municipais de educação das regiões fronteiriças. Tem participação efetiva do Conselho Nacional de Educação (CNE) e dos conselhos estaduais e municipais de educação das respectivas áreas de fronteira, assim como apoio das instituições de ensino superior que participam da Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. Nas relações internacionais com os países

que integram o PEIF, há intervenção do MEC como articulador junto aos Ministérios da Educação, com intuito de promover a cooperação técnica entre as entidades e garantir os recursos financeiros necessários às instituições formadoras e às escolas, fator determinante que assegura alcançar os objetivos do programa. (BRASIL, 2012, s.p.).

A união dos programas enfatiza a necessidade de diálogo e integração entre as políticas educacionais, e, sobretudo, que essas políticas estejam abertas às relações internacionais, principalmente no que tange aos países vizinhos, integrantes do Mercosul, focados no ensejo de melhorias na qualidade de vida, ou seja, nos aspectos ligados à educação, à saúde e à segurança. Assim, a repercussão de ações conjuntas entre países fronteiriços retrata a integração e o desenvolvimento da educação viabilizada pelo Setor Educacional (SEM)²⁹ do Mercosul, o qual coordena as políticas educacionais junto aos países membros e associados ao Mercosul, criado em dezembro de 1991, pelo Conselho de Mercado Comum (CMC), por meio da Decisão 07/91, a partir da Reunião de Ministros de Educação do Mercosul.

Paulo Alves da Silva (Coordenador Nacional do PEIF - MEC/ Secretaria de Educação Básica - SEB), em entrevista ao Programa Salto para o Futuro³⁰, ressalta a relevância do PEIF nas escolas de fronteira, trazendo como ideia central a interculturalidade e a intenção de formação integral que visa ao intercâmbio docente, ao acompanhamento pedagógico, aliados à contribuição das oficinas do PME, as quais integram o Programa. Além disso, salienta que a parceria entre escolas é fundamental para formar um ser íntegro que está em região fronteiriça (entendida por ele como simbólica, uma vez que os sujeitos transitam entre elas de forma integral). O coordenador ainda tece o comentário de que não é uma cultura que se sobrepõe à outra, mas sim, são as duas juntas, cada qual com suas peculiaridades, que aprendem a se respeitar.

As políticas de ação afirmativa, referentes ao âmbito educacional, como no caso do PEIF e do PME, vêm viabilizando novas perspectivas educacionais nas

²⁹ O SEM, como explica Andrés (2010), constitui-se como instância de concentração de políticas vinculadas à educação, aos processos econômicos, sociais e políticos que estão em curso e visam à integração regional. Assim, tem em vista a elaboração e execução de programa que tenha por foco a promoção de uma educação de qualidade para todos, o que auxilia na execução dos objetivos do Mercosul.

³⁰ BRASIL. Ministério da Educação (MEC). TV ESCOLA. Data de transmissão: 26/11/2013. Duração: 3m20s. Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto/interview;jsessionid=B038143AF9FE805D129A4C8007AAAB0E?idInterview=9808>. Acesso em: 28 dez. 2014.

regiões fronteiriças do Brasil, as quais vêm flexibilizar as relações internacionais com países vizinhos. Além disso, estimulam interpessoais que geram oportunidades de crescimento e desenvolvimento por meio da interlocução dos processos interculturais de nossas fronteiras, particularmente o Programa que irá formar articuladores, o que acontece a partir dos cursos de formação dos gestores e educadores das redes públicas municipais e estaduais.

Lorenzoni (2013) aponta que, em 2009, outros países integraram o Programa, a saber, Uruguai (UY), Paraguai (PY) e Venezuela (VE), o que totalizou, segundo Brasil (2013), 26 escolas, considerando 13 no Brasil e 13 em outros países que tecem fronteira, como pode ser visualizado no *Quadro 1*.

| No Brasil | Escolas | Em outros países | Escolas |
|-------------------------|----------------|-----------------------------------|----------------|
| Dionísio Cerqueira (SC) | 1 | <i>Bernardo Irigoyen (AR)</i> | 1 |
| Foz do Iguaçu (PR) | 1 | <i>Puerto Iguazú(AR)</i> | 1 |
| Uruguaiana (RS) | 1 | <i>Paso de Los Libres (AR)</i> | 1 |
| São Borja (RS) | 2 | <i>Santo Tomé (AR)</i> | 2 |
| Itaqui (RS) | 1 | <i>Alvear (AR)</i> | 1 |
| Itaqui (RS) | 1 | <i>La Cruz (AR)</i> | 1 |
| Chuí (RS) | 1 | <i>Chuy (UY)</i> | 1 |
| Jaguarão (RS) | 2 | <i>Rio Branco (UY)</i> | 2 |
| Ponta Porã (MS) | 1 | <i>Pedro Juan Caballero (PY)</i> | 1 |
| Pacaraíma (RR) | 2 | <i>Santa Elena de Uianém (VE)</i> | 2 |
| TOTAL | 13 | TOTAL | 13 |

Quadro 1 - Países que aderiram ao PEIF até 2009. (BRASIL, 2013, s.p.).

Posteriormente, segundo a autora, houve ampliação do PEIF, ocorrida no ano subsequente, com o acréscimo de cidades brasileiras fronteiriças, bem como de escolas de países que têm fronteira com o Brasil, a exemplo de Colômbia, Bolívia, Peru, Guiana e Guiana Francesa. Consequentemente, com o aumento das áreas de ação, houve mudanças com relação aos números de escolas, municípios, países, línguas e universidades públicas que aderiram ao Programa. A partir da adesão de novos países, além dos idiomas português, espanhol, guarani e línguas maternas, foram incluídos o inglês e o francês.

Lorenzoni (2013) acrescenta que, conforme informações apontadas pelo MEC, vinculado à Coordenação Geral do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica (SEB), no ano de 2013, o Brasil participou do programa com 11 municípios, sendo contempladas 17 escolas públicas, o que totalizou 7,5 mil alunos

dos anos iniciais do ensino fundamental, que contou com a participação de 250 professores e 10 Universidades Federais. Contudo, a autora enfatiza que apenas 14 escolas adotaram o sistema de educação integral.

Segundo Brasil (2013), os setores envolvidos na administração e na organização do PEIF articulam várias esferas dos governos federal, estadual e municipal. No que se refere ao MEC, são citados: Diretoria de Currículos e Educação Integral do Ministério da Educação (Coordenação); Diretoria de Apoio à Gestão Educacional do Ministério da Educação; Diretoria de Formulação de Conteúdos Educacionais do Ministério da Educação; Assessoria Internacional; Secretarias de Educação de Estado (Acre, Amazonas, Amapá, Mato Grosso do Sul, Paraná, Rondônia, Roraima, Rio Grande do Sul, Santa Catarina); e Secretarias Municipais de Educação (Corumbá/MS; Foz do Iguaçu/PR; Pacaraima/RR; Chuí/RS; Itaqui/RS; Jaguarão/RS; Santa Vitória do Palmar/RS; São Borja/RS; Dionísio Cerqueira/SC; Uruguaiana/RS).

As universidades responsáveis pela equipe técnica e que atuam diretamente junto ao Programa, em todo o Brasil, são: UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa; UFSM – Universidade Federal de Santa Maria; UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul; UFPEL – Universidade Federal de Pelotas; UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; UNILA – Universidade Federal de Integração Latino Americana; UFGD – Universidade Federal de Grande Dourados; FURG – Universidade do Rio Grande; UFRR – Universidade Federal de Roraima; e UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul. (BRASIL, 2013).

A adesão das escolas ao sistema de educação integral dá-se conforme sua adequação às estruturas físicas, às condições de enquadramento funcional e ao suprimento das necessidades básicas de alimentação e higiene dos alunos. Entretanto, entendo que estruturas físicas como salas de aula, quadras, laboratórios, bibliotecas, banheiros e outros espaços didático-pedagógicos necessitam passar por adaptações no sentido de atender adequadamente às ações propostas para a educação integral. Outro ponto primordial de reestruturação que deve ser analisado e reorganizado são as condições de enquadramento funcional, ou seja, subsidiar as escolas com profissionais que tenham carga horária disponível. Além disso, são necessárias alimentação de qualidade para atendimento aos alunos e manutenção da higiene em jornada dupla, no ambiente escolar. Todos esses fatores envolvem

uma previsão orçamentária que venha a atender ao sistema escolar envolvido na educação integral, o que vem acontecendo gradativamente.

As exigências que surgem ao aderir ao sistema de educação integral atinge a escola em todos os setores, principalmente no que diz respeito à reorganização do espaço e das atividades didático-pedagógicas escolares, as quais requerem a readequação do currículo, do PPP e do planejamento financeiro, de maneira que venha a canalizar o envolvimento de todos os profissionais, a começar os da gestão pública, seja da esfera estadual ou municipal, os quais devem estar em sintonia com a gestão escolar. Além disso, outros aspectos socioculturais precisam ser considerados, de modo a primarem pela qualidade de atendimento às necessidades dos alunos, com apoio da comunidade local.

A adesão ao PEIF dá-se por iniciativa da escola que faz a opção pelo PME, que é uma estratégia do Governo Federal para promoção de políticas efetivas que priorizem a educação integral. A partir dessa implementação surge uma aba para escolha de outros programas e/ou oficinas, entre elas, culturais, intelectuais e esportivas. O PEIF é uma das ofertas do PME e, ao fazer a opção, a escola precisa passar por uma auto-reorganização, sobretudo em termos de formação dos professores e de projeto político pedagógico para que as ações interculturais sejam inseridas. Seguem as escolas municipais e estaduais que integravam o PEIF, até 2013, dispostas no *Quadro 2*.

| Município | UF | Nome da Escola |
|-------------------------|-----------|--|
| Ponta Porã | MS | Escola Estadual João Brembatti Calvoso |
| Ponta Porã | MS | Escola Estadual Pedro Afonso Pereira Goldoni |
| Ponta Porã | MS | Escola Estadual Prof.ª Geni Marques Magalhaes |
| Foz do Iguaçu | PR | Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Adele Zanotto Scalco |
| Pacaraima | RR | Escola Municipal Casimiro De Abreu |
| Pacaraima | RR | Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Alcides da Conceição Lima |
| Chuí | RS | Escola Municipal de Ensino Fundamental General Artigas |
| Itaqui | RS | Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Soles |
| Itaqui | RS | Escola Municipal de Ensino Fundamental Otávio Silveira |
| Jaguarão | RS | Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Fernando Correa Ribas |
| Jaguarão | RS | Escola Municipal de Ensino Fundamental Marcílio Dias |
| Santa Vitória do Palmar | RS | Escola Municipal de Ensino Fundamental José Bernardino de Souza Castro |
| São Borja | RS | Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Goulart |
| São Borja | RS | Escola Municipal de Ensino Fundamental Ubaldo Sorilha Da Costa |
| Uruguiana | RS | Escola Municipal de Ensino Fundamental do Complexo Escolar Elvira Ceratti - CAIC |
| Dionísio Cerqueira | SC | Escola Estadual de Educação Básica Dr. Theodureto de Faria Souto |

Quadro 2 - Escolas que participaram do PEIF, até 2013 (BRASIL, 2013, s.p.).

Segundo Lorenzoni (2013), a previsão de expansão do PEIF, para 2014, seguiu pelo critério de priorizar as escolas que já integraram o PME e o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)³¹. Dentre as metas traçadas estavam 14 Universidades Públicas, 36 municípios, 108 escolas e 2,1 mil professores, sem definir o número exato de estudantes que se pretendia envolver no Programa.

Como alude Brasil (2014), o contexto histórico do PEIF tem como marco, em 2011, a Constituição da parceria entre Campus Pantanal/UFMS e Secretaria Municipal de Educação (SEMED)/Corumbá. Em 2012, sucede a implantação do curso de formação Escola Intercultural de Fronteira – Brasil/ Bolívia – que tem sua continuidade, no ano de 2013, com a realização da segunda etapa do processo de capacitação dos docentes. A efetiva implantação do Programa aconteceu em 2014. Em complemento, Sturza (2014, p.4) elucida que o PEIF, na atualidade, visa “[...] desenvolver um modelo de escola que considere a realidade linguística, cultural,

³¹ Conforme Brasil (s.d.), o Programa foi estabelecido pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, vinculado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que se pode considerar como estratégia do Governo Federal que tem o intuito de incentivar a reestruturação curricular do Ensino Médio, tendo em vista a ampliação da carga horária, a formação integral e um currículo dinâmico que atenda às exigências da sociedade contemporânea.

social e educacional das zonas fronteiriças”, estando atrelado ao SEM, com as cidades do Brasil que fazem fronteira com Argentina, Paraguai, Venezuela e Uruguai.

O ano de 2014 foi um marco importante no processo de expansão do PEIF, sendo essa ampliação uma política estabelecida pelo próprio MEC via SEB. O Programa foi ampliado em 33 municípios em áreas de fronteira, o que totalizou 67 escolas que integraram o PME e demais ações vinculadas. Esse fato, conseqüentemente, proporcionou a parceria com nove estados, a saber, Acre, Amazonas, Amapá, Mato Grosso do Sul, Paraná, Rondônia, Roraima, Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

De acordo com a Diretoria de Currículos e Educação Integral (DCEI), da SEB do MEC, Jaqueline Moll, que exerceu a função até 2013, as trocas culturais e linguísticas são intensas nessas regiões. Moll afirma (BRASIL, 2012, s.p.) que “[...] o programa Escolas Interculturais de Fronteira busca qualificar, adensar e induzir uma ação de cooperação entre as escolas públicas brasileiras e as que estão em outros países [...]”, o que justifica o investimento feito na formação dos grupos que irão integrar o PEIF nas cidades fronteiriças.

O PEIF, em 2014, abordou o tema “A educação intercultural – a literatura infantil como aproximadora de culturas” – desenvolvido no formato de curso de extensão, com oferta de 120 vagas e com duração total de 162 horas, considerando 102 horas presenciais e 60 à distância. Mato Grosso do Sul aderiu a duas fronteiras, a saber: a) Corumá (Brasil) e *Puerto Quijarro* (Bolívia); b) Bela Vista (Brasil) e *Bella Vista Norte* (Paraguai).

Mediante as informações coletadas, com o apoio das Universidades e a união dos gestores das escolas públicas estaduais e municipais, o PEIF tem passado por um processo de responsabilidade histórica e social, uma vez que, unindo forças com o PME, ofereceu novas oportunidades para que se pudesse proporcionar uma educação integral com atividades diversificadas e orientadas por professores mediadores da educação entre fronteiras. Sobretudo, sua disseminação vem cumprindo metas que envolvem a promoção e a ampliação da integração regional por meio da educação intercultural de crianças, adolescentes e jovens, que residem em cidades consideradas gêmeas ou de fronteiras.

Lorenzoni (2013) aponta dados referentes à expansão do PEIF que, em 2013, mantém parceria com os respectivos países: Argentina, com seis cidades e sete

escolas; Uruguai, com três cidades e quatro escolas; Bolívia, com uma cidade e uma escola; Paraguai, com uma cidade e uma escola; e Venezuela, com uma cidade e duas escolas. O quadro retrata alterações representativas com o aumento no número de municípios brasileiros, bem como de cidades de países que já estão integrados ao Programa e quatro nações que posteriormente o integraram.

Sob a perspectiva de novos paradigmas educacionais, o PEIF traz uma abordagem voltada especificamente aos aspectos inerentes às fronteiras, como a interculturalidade que se faz presente no cotidiano das cidades fronteiriças, bem como a necessidade de uma cultura de paz, em busca da atenção aos valores humanos e respeito ao outro. Dessa maneira, pode-se trilhar o processo pedagógico por caminhos que tragam novas possibilidades e intencionalidades para as escolas de fronteira, sem esquecer seus desafios.

2.3 Intencionalidades e desafios do Programa Escolas Interculturais de Fronteira

O PEIF tem como principal objetivo “promover a integração regional por meio da educação intercultural que garanta formação integral às crianças e aos jovens nas regiões de fronteira do Brasil com outros países”³². Tem ainda como propósito “a construção de uma identidade regional e intercultural no marco de uma cultura de paz e de cooperação interfronteiriça por meio da Educação”³³. Como objetivos específicos, o PEIF elege:

- a) uso da segunda língua de maneira que esta passe a estar cada vez mais presente no cotidiano da escola, de forma oral e escrita, por meio de uma relação com um falante nativo da língua objeto do ensino-aprendizagem;
- b) relação pessoal/profissional com falantes nativos cujo contato permite conhecer e vivenciar o sistema escolar do país vizinho;
- b) ampliação da base informacional dos conteúdos escolares, deixando de focar unicamente o nível nacional e ocupando-se também com a Região como unidade de trabalho. (BRASIL, 2013, s.p.).

³² BRASIL. Portal da Educação. Educação Integral. Escolas de Fronteira. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/escolas-de-fronteira>. Acesso em: 08 jun. 2015.

³³ BRASIL. Portal da Educação. Educação Integral. Escolas de Fronteira. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/escolas-de-fronteira>. Acesso em: 08 jun. 2015.

O PEIF tem por perspectiva a educação integral, cuja organização acontece por meio de um currículo intercultural que agregue as áreas de conhecimento e os componentes curriculares, de forma a garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos, com adequação da jornada para sete horas diárias. Os projetos de aprendizagem abrem possibilidades para guiar a proposta desenvolvida nas escolas interculturais multilíngues, as quais alinhavam sua estrutura metodológica ao Programa. Essa organização metodológica permite que elejam os projetos de interesse local, seja por grupo, seja por escola, conforme as necessidades e a realidade da escola, o que possibilita desenvolver projetos diferentes, porém com foco nos objetivos de aprendizagem das competências exigidas e que estejam vinculadas ao avanço da alfabetização plena sob a perspectiva do letramento e, também, os conhecimentos atitudinais relacionados à interculturalidade e ao desenvolvimento das línguas.

Lorenzoni (2013) declara que as universidades federais tem por responsabilidade promover a formação continuada de gestores e professores das escolas que estão integradas ao PEIF, com custeio previsto pelos recursos da Lei Orçamentária Anual (LoA) e com incentivo de bolsas de pesquisa. O suporte pedagógico é realizado pelas universidades federais, responsáveis também por auxiliarem na elaboração e no desenvolvimento do PPP intercultural das unidades de ensino.

A base documental demonstra que o Programa segue por um caminho orientado pela interculturalidade, pelo bilinguismo, pela construção comum e coletiva do PPP para as escolas gêmeas, com princípios próprios de consecução, conforme norteia a Portaria nº 798, de 19 de junho de 2012.

Art. 2º As Escolas Interculturais de Fronteira seguem os seguintes princípios:

I - Interculturalidade, que reconhece fronteiras como loci de diversidade e que valora positivamente as diversas culturas formadoras do Mercosul, promovendo a cultura da paz, o conhecimento mútuo e a convivencialidade dos cidadãos dos diversos países-membros. Esta convivencialidade se realiza com a atuação conjunta de docentes dos dois países em cada uma das Escolas Interculturais (princípio do cruze), gêmeas ou próximas;

II - Bilinguismo, que prevê que o ensino seja realizado em duas línguas, o espanhol e o português, com carga horária paritária ou tendendo ao paritário, com uma distribuição equilibrada dos conhecimentos ou disciplinas ministradas em cada uma das línguas. Prevê, ainda, pelo respeito ao sujeito do aprendizado, a presença na escola de outras línguas regionais, conforme a demanda;

III - Construção comum e coletiva do Plano Político-Pedagógico das Escolas Gêmeas, respeitando as tradições escolares dos países envolvidos e incluindo as demandas culturais específicas da fronteira no currículo. (BRASIL, 2013, s.p.).

O artigo supracitado introduz princípios norteadores que traçam os caminhos a serem seguidos no PEIF e orientam a organização dos gestores, escolas e universidades para que suas ações possam fluir em harmonia, bem como, propicia que o Programa seja embasado em valores humanos e interculturais, vistos como interesse comum dos países envolvidos.

Os três eixos norteadores do PEIF permitem organizar e criar estratégias. Cada um deles tem por foco atingir metas, as quais estão em consonância com as necessidades e possibilidades de desenvolvimento do Programa nas escolas interculturais de fronteira.

Eixo 1 - Funcionamento do Programa na escola:

a) o envolvimento de toda a escola; b) a definição de metodologias dos projetos de aprendizagem; c) a construção do projeto político pedagógico da escola intercultural (planejamento conjunto das ações) e regimento escolar; d) levar em consideração as especificidades curriculares e socioculturais das comunidades do campo, indígena e quilombola; e) dinamização do relacionamento com escola do país vizinho, definindo um plano de ação conjunto para a realização do intercâmbio docente, além de outras ações que promovam a interculturalidade, estendendo-se a todos os anos de escolarização da escola; f) a utilização das tecnologias da informação e comunicação disponíveis e necessárias.

Eixo 2 - Arranjo de gestão e condições a partir da secretaria de educação (municipal e/ou estadual): a) construção de termos de cooperação técnico-pedagógico-financeira; b) adesão via Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC); c) negociação de calendário de formação junto às universidades; d) transporte para os docentes que realizam o intercâmbio, como contrapartida ao Programa; e) articulação concreta com o Programa Mais Educação e Programa Mais Cultura e demais projetos/programas/ações locais; f) contratação de seguro de vida para os professores; g) designação de um servidor da área pedagógica para se responsabilizar pelo PEIF em seu território.

Eixo 3 - Formação continuada dos profissionais da educação básica sob a coordenação das Universidades: a) compor o grupo local, formado por Coordenador-geral do PEIF, Coordenador-adjunto de Educação Integral, Supervisor de Articulação e Acompanhamento Pedagógico (secretaria de educação), Pesquisadores, Professores Formadores (universidade), Professor Formador (coordenador pedagógico ou diretor da escola), Tutor a distância (universidade), Tutor presencial e/ou PIBID (universidade, para acompanhamento pedagógico na escola); b) promover a articulação, no espaço da Universidade, entre educação integral e interculturalidade; c) articular-se com o comitê gestor de recursos financeiros de sua

instituição: d) ofertar ações/cursos de aperfeiçoamento; e) contribuir para o repositório dos materiais de formação; f) agilizar os procedimentos de afastamento do país (trâmite interno das IES); g) definir arranjos que permitam realizar formações dentro das regiões de fronteira, nos municípios; h) elaborar produtos finais, resultantes de cada módulo de formação conjunta com outros países; i) articular as ações do PEIF com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/MEC) e com o Programa Novos Talentos (CAPES/MEC); j) induzir a inclusão da temática "interculturalidade na perspectiva da educação integral" na formação inicial dos cursos de licenciatura e pós-graduação, e na pesquisa acadêmica; k) promover o uso das tecnologias de informação e comunicação; realizar o diagnóstico sociolinguístico das comunidades participantes do PEIF. (BRASIL, 2013, s.p.).

Pelo texto, nota-se que os três eixos – escolas, gestores e universidades – necessitam caminhar juntos, isto é, em busca de uma organização que possibilite a ação pedagógica efetiva nas escolas de fronteira, pautada em alicerce teórico e prático, em que propicie uma práxis pedagógica consciente e politizada, de maneira que seja um agente transformador de todos os envolvidos no Programa. “Ora para que se possa ganhar esta nova realidade os educadores necessitam dar organicidade entre a teoria e a prática, entre o pensar e o atuar e superar a espontaneidade e ganhar consciência [...]Ora, é na relação professor aluno que se concretiza e viabiliza a educação como ato político consciente.” (MARTINS, 1995, p.69).

A articulação do PEIF a outros Programas pode contribuir para seu desenvolvimento, como aponta Brasil (2013), dentre os quais podem ser citados: projeto político-pedagógico das escolas; PME; ProEMI; Ações pedagógicas para jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental; Programa Nacional do Livro Didático; Programa Nacional Biblioteca da Escola; Programa Saúde na Escola; Programa Mais Cultura; Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES); Programa Novos Talentos (CAPES); Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); Programas, Ações dos Estados e Municípios; Programas e Ações das Universidades; Ações e políticas dos países parceiros.

Essa articulação é considerada uma possibilidade para fortalecer as políticas de ação afirmativa, que têm por objetivo abrir o leque de oportunidades para se alcançar a equidade social, ou seja, fortalecer as ações em prol da sociedade globalizada, uma vez que o processo de globalização trouxe uma série de injustiças sociais, sendo que sua consolidação se deu ao fato do avanço tecnológico, cujas

consequências implicaram na desvalorização da matéria-prima e na mão-de-obra direta que teve uma repercussão negativa, qual seja o aumento das desigualdades sociais e do desemprego. Assim a percepção de mundo que fica pode ser lida em Santos (2012) ao visualizar o “mundo como ele é” a partir da globalização como perversidade.

De fato, para a maior parte da humanidade a globalização está se impondo como uma fábrica de perversidades. O desemprego crescente torna-se crônico. A pobreza aumenta e as classes médias perdem em qualidade de vida. O salário médio tende a baixar. A fome e o desabrigo se generalizam em todos os continentes. (SANTOS, 2012, p.19).

Como em toda ação que se realiza na vida cotidiana, profissional e acadêmica, algumas dificuldades são lançadas durante o percurso, assim acontece com o PEIF. Por mais elaborado, organizado e estruturado que seja o Programa, em vários momentos ele necessita transpor barreiras que surgem pelo caminho – desafios a serem vencidos. Como lembra Silva (2014) (informação verbal)³⁴ – Coordenador Nacional do PEIF/Coordenador Geral Substituto do Ensino Fundamental – há dez desafios a serem superados pelo PEIF, os quais são relacionados e refletidos, a seguir:

O primeiro desafio denota a **incorporação das ações de educação tidas como fator de desenvolvimento regional**, o que significa que o investimento em programas educacionais, em contrapartida, influenciará de forma benéfica toda a região a partir de conhecimentos, propostas e diálogos postos em prática nos cursos de formação e incorporados pelas escolas, gestores, professores, enfim, por toda a equipe escolar. Essa equipe é responsável por adaptar o PPP da escola, para que venha a se concretizar em práticas pedagógicas alicerçadas na interculturalidade, na interdisciplinaridade e demais problemáticas que possam envolver as escolas de fronteira, a partir das necessidades locais e regionais, com valorização das relações interpessoais baseadas na equidade social e na cidadania.

Em seguida, o segundo desafio diz respeito à **institucionalização do PEIF nos países parceiros**, tendo em vista algumas dificuldades burocráticas iniciais como, por exemplo, documentos, leis e resoluções que necessitam ser

³⁴ Explanação de Paulo Alves da Silva, na Oficina de Escolas Interculturais de Fronteira. Seminário Internacional de Regiões de Fronteira. “Desafios para a Integração Transfronteiriça”. Foz de Iguaçu, 29 a 30 de maio de 2014.

reestruturados ou, até mesmo, construídos a partir dessa iniciativa integrada entre os países que tecem laços de fronteira.

Outro desafio, o terceiro, demonstra que é necessária a **estabilidade de gestores nas diferentes esferas e órgãos**, uma vez que a descontinuidade faz com que projetos e programas sejam protelados ou até mesmo extintos. Cada nova gestão solicita outros projetos e programas, bem como exige ações inovadoras sem pensar na articulação do que já existe e no que está funcionando adequadamente. Com isso, perde-se tempo, o que reflete em dissipação econômica e instabilidade social, pois até que se retome as ações, tudo que foi conquistado a longo prazo se esvai, dando início a um novo ciclo, que poderia se apenas readequado conforme as necessidades percebidas pela atual gestão.

O quarto desafio envolve **mudanças no olhar que se tem do PEIF**, o qual deixaria de ser apenas um Programa a ser desenvolvido, para ir além, isto é, ser considerado como uma filosofia de educação. Isso significa levar em conta reflexões, diálogos e ideias que foram postos em prática para recompor os cenários educacionais, a partir das experiências, de novos olhares, de outros sentidos e significados educacionais.

A **metodologia** se encontra como o quinto desafio, a qual deve ser concebida de forma diferenciada, a partir de projetos de aprendizagem – estratégia que vem sendo desenvolvida por alguns autores, particularmente na educação física, no livro organizado por Finck (2010) “Educação física escolar: saberes de projetos”³⁵. De acordo com proposta apresentada pelo MEC, como esclarece Prado (2002), o professor torna-se mediador educacional.

A mediação do professor é fundamental, pois, ao mesmo tempo que o aluno precisa reconhecer sua própria autoria no projeto, ele também precisa sentir a presença do professor, que ouve, questiona e orienta, visando propiciar a construção de conhecimento do aluno. A mediação implica a criação de situações de aprendizagem que permitam ao aluno fazer regulações, uma vez que os conteúdos envolvidos no projeto precisam ser sistematizados para que os alunos possam formalizar os conhecimentos colocados em ação. O trabalho por projeto potencializa a integração de diferentes áreas de conhecimento, assim como a integração de várias mídias e recursos, os quais permitem ao aluno expressar seu pensamento por meio de

³⁵ Finck (2010) organizou uma obra literária cujo foco está em refletir o corpo em movimento, a partir de uma perspectiva para o ensino dos conteúdos da educação física escolar, a saber, a percepção de corpo e movimento, a relação professor-aluno, o planejamento e metodologia. Os projetos educacionais sugeridos pela autora trazem como proposta o coletivo e o solidário entre educadores, que envolve uma percepção peculiar do ensinar e do aprender.

diferentes linguagens e formas de representação. (PRADO, 2002, p.15).

O sexto desafio busca a **compreensão da escola como um ambiente propício às vivências e às aprendizagens interculturais**. Para isso, torna-se necessário preparar os professores para o desenvolvimento da competência e comunicação intercultural, a qual requer mudanças de atitudes e postura profissional aberta aos valores interculturais que necessitam ser norteados no processo de ensino-aprendizagem das escolas de fronteira. “Nesse sentido, o diálogo intercultural tem um caráter de projeto ético guiado pelo valor de aceitação do outro.” (DANTAS, 2012, p.17). Como elucida Dantas (2012), a interculturalidade só acontece a partir do momento em que o grupo compreende e toma para si o significado das coisas e dos objetos do outro, com o mesmo sentido que o outro traz consigo. Por isso, é preciso estar aberto para receber e incorporar a cultura do outro, ou seja, permitir uma mudança de consciência diante das relações interculturais.

O **financiamento de transporte destinado à efetivação do CRUCE³⁶**, que é o intercâmbio de professores e estudantes, está como o sétimo desafio, uma vez que essa transposição de fronteiras tem acontecido com recurso próprio dos professores. Estes recebem uma bolsa que não é destinada a esse uso, porém, mediante a necessidade, o recurso auxilia nos gastos que surgem no percurso do Programa.

Outro aspecto relevante e tratado nesse estudo como oitavo desafio está em **disponibilizar carga horária docente voltada ao planejamento e preparação pedagógica em cursos de formação**. No caso, torna-se necessário um calendário para as escolas de fronteira, que tenha por foco reuniões pedagógicas periódicas direcionadas à continuidade da formação dos professores, haja vista a reestruturação que a escola precisa articular para que o PEIF aconteça integrado à realidade local.

O nono desafio visa **propalar as ações e efetivar articulações com áreas de atuação distintas dos órgãos nas instâncias nacional, estadual e municipal**,

³⁶ Sturza (2014) elucida que o CRUCE, da maneira que é articulado pelo PEIF, passa a ser mais que uma simples travessia entre fronteiras, pois tem uma dinâmica que posiciona o professor como centro do processo, tornando-o mediador junto aos alunos das escolas parceiras, uma vez que é ele o responsável por levar a língua, a cultura e o conhecimento. No CRUCE o professor faz a travessia da fronteira uma ou duas vezes por semana para trabalhar com os alunos do país vizinho.

bem como, com países parceiros. Embora essa articulação aconteça, a burocracia acaba por protelar o andamento do Programa. Ainda que se tente agilizar e articular ações prioritárias nas agendas de cada gestor público, a dificuldade existe e, por isso, torna-se urgente o investimento em profissionais capacitados e articuladores.

O décimo e último desafio está relacionado ao **reconhecimento dos professores como servidores públicos que estão em missão oficial ao transporem a fronteira**, para efetivarem as atividades de intercâmbio. Esse reconhecimento, como entendo, está atrelado ao financiamento de transporte para adequação do Programa e valorização dos professores que integram o PEIF, bem como ao destino de carga horária específica destinada à formação dos professores. Na verdade, se for pontuar, todos os desafios postos em questão estão atrelados ao fato de reconhecimento do professor como profissional, especificamente, servidor público, o qual carece do comprometimento dos órgãos públicos, seja qual for a esfera.

Silva (2014) tece a conclusão de que, “[...] além dessas prioridades é de suma importância firmar acordos bilaterais e multilaterais com os países parceiros, para oficializar e assegurar as contrapartidas necessárias para a concretização das ações do Programa de forma equitativa, além de legitimar os projetos, ações e arranjos locais em andamento” (informação verbal)³⁷. Sendo assim, estabelecer relações entre os países que tecem fronteiras propicia o fortalecimento do PEIF, haja vista a amplitude dos mecanismos para consolidação do Programa. Tais relações seguem por caminhos que podem intensificar os laços diplomáticos de amizade, no sentido amplo, ou seja, políticos, econômicos, sociais, culturais e étnicos.

A incursão no PEIF possibilitou-me conhecer o Programa, bem como as possibilidades e necessidades interculturais das escolas da região, elementos que se configuram como subsídios para o desenvolvimento da pesquisa, ou seja, para o desenvolvimento de um tipo de pesquisa com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação resolução de um problema coletivo.

O PEIF traz vantagens às cidades fronteiriças ao oportunizar novas experiências de aprendizado que considerem necessidades dos alunos no processo de elaboração, organização e implementação de projetos de aprendizagem, de

³⁷ Apresentação proferida por Paulo Alves da Silva nas Oficinas Regionais e Temáticas, no Seminário Internacional de Regiões de Fronteira “Desafios para a integração transfronteiriça”, no período de 29 a 30 de maio de 2014, em Foz do Iguaçu.

acordo com a realidade local, e que estão presentes nas ações integradas de todo grupo envolvido, ou seja, universidades, escolas, gestores federais, estaduais e municipais. Embora ainda em consolidação, o PEIF parece vir atingindo seus objetivos a partir do esforço e dedicação de todos os envolvidos, o que não se dá desprovido de problemas que dificultam suas ações e seu cotidiano, a exemplo do que ocorre no Programa, na cidade de Foz do Iguaçu-PR.

3 RETRATO DO PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA EM FOZ DO IGUAÇU

O retrato do PEIF, no município de Foz do Iguaçu, situado no Paraná, região de tríplice fronteira com Argentina e Paraguai, passa a ser desenhado nesse capítulo. O Programa encontrava-se em fase inicial quando encaminhei os estudos doutorais com a escolha desse objeto, o que possibilitou acompanhar seu processo gestacional, algo determinante para pontuar a trajetória que o estudo delinearía. Para isso, foi necessário o consentimento da coordenação do referido Programa e da coordenação institucional de projeto de formação docente da UNILA, bem como a participação em alguns encontros que faziam parte da agenda do Programa e em aulas ministradas pela Profa. Dra. Eloá Soares Dutra Kastelic – professora assistente da UNIOESTE, responsável pela formação de gestores e professores que integram o corpo docente das nove escolas que compõem o Programa, os quais estavam se preparando para atuar na próxima etapa, designada CRUCE e, o último quesito, a aprovação do projeto de pesquisa doutoral junto ao COPEP, que foi imprescindível para dar andamento à coleta empírica.

A pesquisa permitiu acompanhar o processo de implementação do PEIF na cidade fronteiriça de Foz do Iguaçu-PR. Para isso, foi necessário desvelar a diversidade cultural existente em região de tríplice fronteira, em peculiar, nas escolas de fronteira e o direcionamento de projetos interdisciplinares inspirados nos projetos de aprendizagem do MEC, desenvolvidos por meio de temas geradores, os quais seguem pelo pensamento da obra organizado por Finck (2010), pautado num planejamento de forma diferenciada como modo de aguçar o interesse dos professores em cooperar, prover e suplementar a estrutura curricular planejada nas ações cotidianas, que sejam viabilizadas como atividades pedagógicas.

As escolas de fronteira vivem em seu cotidiano relações interculturais e tornam-se parte do processo de heterogeneidade e hibridização das cidades de

tríplice fronteira. Entretanto, somente com a implementação do PEIF foi possível redimensionar a relevância linguística e cultural que a região desponta no cenário educacional atual. Embora, a interculturalidade seja uma constante na região, as escolas de fronteiras em sua prática pedagógica, sentem dificuldades para disseminar esse processo de maneira produtiva, incentivadora, crítica e criativa, de forma que norteie o aprendizado a partir das diferenças linguísticas, culturais, religiosas e étnicas.

Por isso, valoro os processos interculturais que permitem a reflexão das manifestações corporais como área temática da educação física, uma vez que há o reconhecimento da diversidade cultural, estimulada pela região de tríplice fronteira, que tem forte impulso imigratório, fato que traz pessoas de todas as partes do mundo. A educação física pode explorar essas diversidades e retomar peculiaridades a partir das relações interpessoais e interculturais existentes entre as três cidades, com a presença de diferentes culturas e etnias.

Além disso, a região apresenta intensa atividade econômica no setor turístico, que atrai pessoas que estão apenas de passagem, mas que deixam suas marcas nas relações do eu e do outro fronteiriço. As riquezas naturais, as competições esportivas de várias modalidades, o atrativo comércio de eletrônicos e outras variedades de produtos estimulam, na região, o forte impulso para atividades turísticas, recebendo turistas de diversas partes do mundo, bem como, de diferentes regiões do Brasil, cada qual com sua bagagem cultural. Essa diversidade vivida no cotidiano de todos, seja pela língua, cultura e/ou religião intensifica os processos interculturais no ambiente escolar. Por isso há necessidade de se pensar em direcionar as práticas pedagógicas no sentido de ressignificar para novos caminhos.

As fronteiras da região reservam espaço ao diálogo entre etnias e culturas, as quais tecem relações que retratam o convívio entre indígenas, árabes, libaneses, japoneses, entre outros grupos. As culturas se miscigenam e tornam possível visualizar a hibridação pela qual a sociedade atual está inserida – um contexto de transformações e inserções sociais, que acontece por meio da globalização e emerge da necessidade atual desse processo de relações interculturais expressas pelo convívio no cotidiano dessas cidades de tríplice fronteira.

Aos gestores e professores cabe desenvolver a competência própria para ações na direção do reconhecimento do outro e a comunicação intercultural, as quais requerem atitudes e postura profissional aberta aos valores interculturais, que

podem ser aprimorados pela orientação dada ao processo de ensino-aprendizagem das escolas de fronteira, observando que:

Os projetos devem ser considerados, inicialmente, no momento do planejamento e discutidos coletivamente, respeitando-se o PPP da escola. Dessa forma, poderão ser observadas as propostas curriculares pertinentes a cada uma das séries e/ ou anos escolares, assim como a contribuição de toda equipe, dentro de uma perspectiva de trabalho integradora que redimensiona o tradicional ensino disciplinar e fragmentado. (FINCK, 2010, p.32).

A interculturalidade brasileira, paraguaia e argentina, por meio da vivência educacional das práticas corporais do corpo que sente e que concretiza ações, favorece o desenvolvimento de uma racionalidade comunicativa e criativa estimulada pelos sentidos, a qual permite a expressão e a manifestação de movimentos singulares para captar as informações.

O sentido nunca é dado antecipadamente. Ele é construído pela operação linguageira do homem em situação de troca social. O sentido só é perceptível através de formas. Toda forma remete a sentido, todo sentido remete a forma, numa relação de solidariedade recíproca. O sentido se constrói ao término de um duplo processo de semiotização: de *transformação* e de *transação*. (CHARAUDEAU, 2012, p.41).

Nesse processo de semiotização, a transformação possibilita mudanças de comportamento e o ressignificar dos sentidos que impulsionam o cotidiano das cidades e fazem fluir novos caminhos, que traçam inusitadas perspectivas que remetem a valores ético-morais nas trocas sociais abarcadas nas relações interculturais do eu e do outro e, que conseqüentemente, refletem na educação regional.

Entender esse contexto fronteiriço pela literatura e também por meio do acompanhamento do processo de implementação do PEIF na cidade de tríplice fronteira, especificamente, na cidade de Foz do Iguaçu-PR, permitiu investigar de que modo o corpo e as práticas corporais aparecem (ou não) tematizados nesse Programa. Para isso, tornou-se necessário a coleta em campo por meio de curso de formação e contato com professores, o que propiciou ter acesso a dados das escolas vinculadas ao Programa e da educação física, bem como conhecer as coordenadas tecidas para a implementação do PEIF.

3.1 Da região fronteira de Foz do Iguaçu

O retrato do PEIF na tríplice fronteira, na região de Foz do Iguaçu, passa, necessariamente, pelo conhecimento das cidades fronteiriças que, segundo Kleinschmitt, Azevedo e Cardin (2013), totalizam 550 mil habitantes, sendo considerada a maior população em área de tríplice fronteira. A região apresenta suas peculiaridades por meio das cidades de Foz do Iguaçu, *Ciudad del Este* e *Puerto Iguazú*, sendo que cada qual influencia, a seu modo, nas relações interpessoais e interculturais, com seus símbolos, significados e sentidos, cuja organização dá-se pelo “movimento”, pela transposição das fronteiras culturais e educacionais, o que requer o respeito e a valorização pelo que o outro proporciona nas relações cotidianas. Assim, embora entenda não ser possível densa representação de cada uma das cidades em si, por meio desse escrito, haja vista que elas são muito mais do que qualquer descrição que venha a fazer, trago alguns apontamentos que contribuem, de alguma forma, para desenhá-las, a iniciar por Foz do Iguaçu-PR, seguido de *Ciudad del Este* e *Puerto Iguazú*.

Foz do Iguaçu-PR é um município que faz fronteira com outros dois países e, por isso, a região é chamada de tríplice fronteira. O cenário em que se observa o ponto de encontro dos três países responsáveis pela designação do termo tríplice fronteira, enfatizado em diversos momentos nesse estudo, visualmente os territórios brasileiro, paraguaio e argentino, estão acessíveis aos olhos daqueles que se encontram em qualquer uma das fronteiras. A *Figura 8* mostra a localização em que a tríplice fronteira se forma, devido ao encontro dos três países.



Figura 8³⁸ - Encontro geográfico entre Argentina, Brasil e Paraguai.

A cidade de Foz do Iguaçu-PR pode ser considerada uma cidade moderna, que se insere no processo de hibridação cultural³⁹. Entretanto, sua localização e estruturação a caracterizam como cidade interiorana, uma vez que a área rural está muito próxima da urbana, o que faz com que crianças e adolescentes se desloquem da zona rural para o espaço urbano para poderem se dedicar aos estudos.

O deslocamento pelos locais de fronteira é viabilizado, respectivamente, pela Ponte da Amizade (Brasil e Paraguai) e pela Ponte da Fraternidade (Brasil e Argentina), que são responsáveis pelo acesso a essas cidades fronteiriças, as quais entrelaçam culturas que se relacionam, seja em locais de trabalho, estudo, turismo, pessoais, enfim, nos processos interculturais presentes no cotidiano dessas cidades de fronteira.

As pontes erguidas sobre os rios Paraná e Iguazú representam, ao mesmo tempo, conexão e limite, demarcando a notável ambiguidade formal, estrutural e legal das chamadas fronteiras fluviais que converteram em mitos as noções de fronteiras naturais e de indivisibilidade dos rios. No centro das pistas das denominadas Ponte da Amizade e Ponte da Fraternidade, linhas demarcatórias assinalam a soberania dos Estados. (OLIVEIRA, 2012, p.37).

³⁸ Fonte: BOBATO, M. Oriente mídia culturas da resistência. A trílice fronteira novamente na mira da grande mídia. 2015. Disponível em: <http://www.orientemidia.org/a-triplice-fronteira-novamente-na-mira-da-grande-midia/>. 20 jul.2015.

³⁹ Canclini (2013) esclarece sobre o fenômeno hibridação cultural por meio do estudo da cultura urbana, principal agente que revela a intensificação da heterogeneidade cultural, compilando as culturas erudita, popular e de massas nos países latino-americanos.

As Figuras 9, 10 e 11 mostram o contraste das pontes que interligam as cidades e que permitem o deslocamento na região de tríplice fronteira. Na Figura 9, trago a Ponte da Amizade, com tráfego intenso devido à forte expansão comercial de *Ciudad del Este* (PY), enquanto a Ponte da Fraternidade (Figura 10) revela um lugar de rápido traslado para momentos de lazer e compras em um pequeno centro comercial em *Puerto Iguazú*.

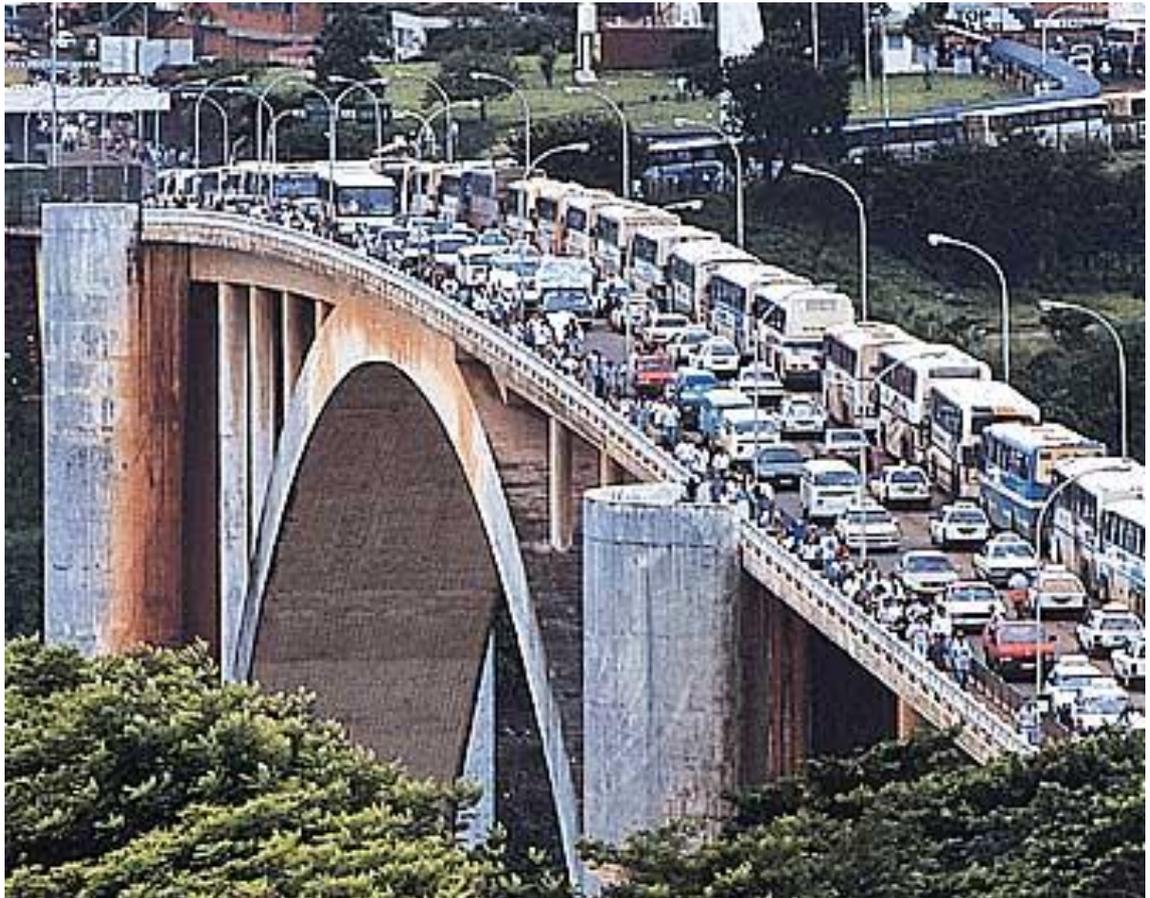


Figura 9⁴⁰ – Retrato da Ponte da Amizade.

⁴⁰ Fonte: BRASILVIP. Ponte da amizade entre Brasil e Paraguai. 2015. Disponível em: <http://www.brasilvip.net/ponte-da-amizade-entre-brasil-e-paraguai/>. Acesso em: 01 jul. 2015.



Figura 10⁴¹ – Retrato da Ponte da Fraternidade, na linha divisória.



Figura 11⁴² - Retrato da passagem pela aduana brasileira que dá acesso à Ponte da Fraternidade.

⁴¹ Fonte: *TRIPADVISOR BRASIL*. Foto de ponte Tancredo Neves: Brasil e Argentina. Fotografada por Evelin Weber. 2014. Disponível em: http://www.tripadvisor.com.br/LocationPhotoDirectLink-g303444-d6438591-i94469858-Ponte_Tancredo_Neves-Foz_do_Iguacu_State_of_Parana.html. Acesso em: 10 dez. 2014.

A cidade de Foz do Iguaçu-PR é considerada a terra das Cataratas, reconhecida, em 2012, como uma das sete maravilhas da natureza (MARTINS, 2010), fato que tem intensificado o turismo na cidade, com ofertas variadas de lazer, a exemplo dos esportes radicais que envolvem atividades intensas em proximidade com a natureza, dos eventos esportivos⁴³, das opções de compra em *shopping*, de parques aquáticos, teatro barracão, bibliotecas públicas, pesque e pague, praia artificial, templo budista, centro de estudos de conscienciologia, ecomuseu, centro cultural, marco das três fronteiras, refúgio biológico, casas noturnas, bares, restaurantes e centros de tradições gaúchas (CTG's) Charruá e Estância Crioula. Tais espaços e eventos são bastante frequentados, tanto pela população local, quanto por turistas, cotidiano que pode ser influenciado e transformado devido aos grupos de turistas que participam de eventos esportivos internacionais de repercussão mundial e, também, aos atletas brasileiros que atuam como espectadores e atores sociais, por meio de ações que fortalecem o comércio e o turismo local, bem como, influenciam as dinâmicas de trocas culturais.

Por sua vez, *Ciudad del Este* parece potencializar mais o turismo voltado às compras do que diretamente o usufruto dos espaços de lazer. A procura por produtos é diversificada, fazendo com que os comerciantes disponibilizem bebidas, eletrônicos, roupas de todos os estilos e etnias, produtos de beleza, entre outros, com preços que, por vezes, tornam-se atraentes aos consumidores. A cidade possui espaço de lazer, como o Marco das Três Fronteiras⁴⁴, *shoppings*, cassinos, parque público, barzinhos e casas noturnas.

⁴² Fonte: BRASIL. PORTAL BRASIL. Paraná foi a principal entrada de estrangeiro por terra. Disponível em: http://www.brasil.gov.br/turismo/2014/08/parana-foi-a-principal-entrada-de-estrangeiro-por-terra/foz_ponte_-_argentina.jpg/view. Acesso em: 20 nov. 2014.

⁴³ Em 2013, a cidade de Foz do Iguaçu sediou o Global X-Games⁴³ em diversos espaços, a saber: Parque Nacional do Iguaçu, Centro de Convenções e Parque da Empresa Brasileira de Infraestrutura Aeroportuária (INFRAERO), compondo-se pelas modalidades rally, BMX, *skate*, moto X. Trata-se de um evento de esportes radicais cujo cronograma organiza-se em seis (6) edições anuais, as quais se deslocam por vários países. A realização desse evento torna-se elitizada devido ao alto custo das instalações, o que influencia diretamente no valor de venda dos ingressos, que seleciona o público que irá apreciar as competições.

⁴⁴ O Marco das Três Fronteiras está localizado num ponto em que as três cidades fronteiriças conseguem ser visualizadas, tido como referência turística, pois se pode apreciar o encontro das águas dos rios Iguaçu e Paraná. O marco brasileiro está localizado na Rua Marco das Três Fronteiras, Jardim Três Fronteiras – Foz do Iguaçu-PR. O espaço do marco argentino pode ser visitado no endereço Avenida Río *Iguazú*. A construção dos Obeliscos brasileiro e argentino completaram 110 anos, no dia 20 de julho de 2013. O Obelisco é um monumento que configura a semelhança entre os países, diferenciados apenas pelas cores. O marco paraguaio, construído em

A construção da Itaipu Binacional beneficiou diretamente a comunidade local e regional, captando recursos à economia do Paraguai, assim como do Brasil, pois a hidroelétrica foi construída em espaço brasileiro e paraguaio. A Itaipu apoia eventos culturais como, por exemplo, a exposição em homenagem a Paulo Leminski, que aconteceu no Ecomuseu, o Encontro Cultivando Água Boa que, em edição de 2013, trouxe como tema “O futuro no presente”, que tem por finalidade discutir e refletir as ações em curso e planejar os próximos passos.

Já *Puerto Iguazú*, localizado na região de *Misiones*, desfruta de parte do encanto das Cataratas do Iguaçu, espaço que dispõe de algumas atividades de lazer, como o Passeio da Lua Cheia e o passeio noturno junto às belezas naturais, que culmina em jantar. Outro atrativo da cidade são os cassinos que atraem clientes por meio de sorteios de carros e outros elementos motivacionais, como os jogos de sorte e azar que se colocam como rito ou como curiosidade. O *DutyFree Shop* atrai turistas para compras na região, seja de eletrônicos, roupas, acessórios, bebidas, bem como de produtos de beleza, entre outros. Além disso, a cidade apresenta um centro comercial com diversas lojas, mercados, lavanderias, padarias, restaurantes, lanchonetes, com lugares chamativos pelos diferentes produtos que oferecem como, por exemplo, os doces de madeira extraídos das árvores jaracatiá que são descartadas e aproveitadas para essa finalidade, com utilização do modo de fabricação ecológica e sustentável; e o pastel da feirinha (pequenos e bem recheados).

Ao buscar entender a educação pública nas três cidades de fronteira – Foz do Iguaçu, *Ciudad del Este* e *Puerto Iguazú* – de modo geral, busco subsídios para a estruturação das práticas pedagógicas voltadas ao corpo e às práticas corporais em educação física, entrelaçadas pela interculturalidade e pela interdisciplinaridade presentes no contexto atual do PEIF. Em Foz do Iguaçu-PR, o Governo Federal vem investindo nos Programas destinados às escolas públicas, como o PME e Escolas Interculturais de Fronteira, o que motiva os alunos a participarem de atividades diversificadas de cunho educacional, artístico, cultural e esportivo, no contraturno escolar. Além disso, incentiva o aluno a vivenciar novas práticas pedagógicas, as quais irão influenciar seu envolvimento com a escola e sua conexão com o outro.

1969, fica localizado em Presidente Franco, distrito do Paraguai, no endereço *Ruta a la Marina y Aduana Paraguaya*.

Em Foz do Iguaçu-PR, a educação pública de ensino fundamental, nas séries iniciais, constitui-se de 51 escolas municipais (1º ao 5º Ano), que atendem, em média, 18.700⁴⁵ alunos. A educação em âmbito municipal segue pautada pela Constituição Federal – CF de 1988, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,1996).

Já o ensino fundamental (séries finais e ensino médio) institui-se em 31 escolas, com atendimento a 32.177 alunos matriculados na Rede Estadual de Ensino em Foz do Iguaçu-PR⁴⁶, cujos documentos que regem o funcionamento da educação seguem pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR), editados em 2008. Nesse estudo, o foco estará na publicação voltada à educação física, que traz subsídios à prática pedagógica que pretendo elaborar para corroborar na implantação do PEIF na tríplice fronteira.

Em documentos oficiais da Argentina (2011), a educação pública encontra-se fundamentada em Núcleos de Aprendizagens Prioritárias para a Educação Inicial, Primária e Secundária, estruturados a partir de um processo de elaboração que engloba trabalho técnico, consultas regionais e discussões e acordos federais. A construção curricular federal argentina, orientada pela Lei de Educação Nacional n.º 26.206/2006, que inclui a educação física em todos os ciclos de ensino, ou seja, da educação primária à educação secundária. No sistema educacional argentino, a educação física prevê o desenvolvimento de práticas corporais, motoras e ludomotoras que valorizem a inclusão, a imaginação e a criatividade, a comunicação corporal, o cuidado de si, do outro e do ambiente.

Ressalto que, nesse país, a Educação Intercultural Bilíngue (EIB) vem sendo priorizada, porém está focada no direito constitucional dos povos indígenas, tendo em vista o fortalecimento e a preservação de sua cultura, de sua língua, cosmovisão e identidade étnica. Entretanto, existe o setor específico responsável pela cooperação educativa internacional, que é a Direção Nacional de Cooperação Internacional em que foram verificadas várias atividades vinculadas ao SEM, como por exemplo, o PEIF que se enquadra nos objetivos específicos do plano operativo

⁴⁵ Informação verbal concebida pelo Setor de Estrutura e Funcionamento da Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Foz do Iguaçu. 13 jul. 2015.

⁴⁶ PARANÁ. GOVERNO DO ESTADO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/f/f/fcls/municipio/visao.xhtml?cid=1&cid=1>. Acesso em: 20 jul. 2015.

que tem por intuito: “Consolidar as escolas interculturais de fronteira como uma política dos Ministérios de Educação dos países membros e associados do MERCOSUL.” (PARAGUAY, 2011, p. 30); outra inserção relevante que trago, a partir do entendimento que tenho das atividades educacionais é a elaboração do PPP que está enredada nos objetivos específicos do plano operativo, no que diz respeito a: “Fortalecer a organização institucional para a gestão democrática da escola pública, garantindo a participação de todos os atores envolvidos na vida escolar.” (PARAGUAY, 2011, p. 29).

O sistema educacional paraguaio visto a partir de documentos legais verificados em Paraguai (2011), permitem a visualização da educação física como elemento que integra o currículo de ambiente e saúde, na formação escolar básica, seguindo as orientações metodológicas para o desenvolvimento da criatividade, o despertar para o trabalho cooperativo, o aguçar da curiosidade, o aceitar e respeitar a diversidade cultural. Todavia, o Paraguai implementa a educação bilíngue com foco no castelhano e no guarani. No entanto, nos documentos estudados, não encontrei foco voltado às relações do Mercosul e que pudesse indicar o interesse educacional em relações para além das fronteiras.

Os olhares que despertam para a realidade educacional de fronteira levam-me a pensar na produção cultural permanente das cidades, a qual é capaz de expressar o território, por meio dos lugares e das paisagens construídas. As interfaces entre ideias e experiências, o reconhecimento da diversidade e os conflitos que envolvem valores e tradições, no entender de Reis (2007, p.216), “[...] são inerentes à dinâmica da vida cidadina [...]”. Para o autor, “[...] o espaço urbano é lugar da mistura de raças e de culturas e o mais favorável campo de criação de novos híbridos biológicos e culturais [...]” (2007, p.217). As imposições restritivas às condições de vida urbanas, como esclarece o autor, interagem com as permissividades que essas mesmas condições oferecem, o que possibilita dinamismo ao cotidiano, situando-o como tempo de transformação e de continuidade. Esse tempo impõe ritmo e dinamismo à cidade, que configura a transposição cada vez mais instantânea, capaz de se dissolver-se na liquidez gerada pelo processo acelerado de informação transformada e transmutada, seja pelas redes sociais, televisivas ou radiofônicas.

A região fronteiriça retrata peculiaridades que tornam Foz do Iguaçu-PR uma cidade repleta de diversidades e adversidades, num ir e vir no cotidiano de tríplice

fronteira. As diversidades culturais, étnicas, estéticas, naturais, linguísticas, sociais e religiosas remetem à multiplicidade, ou seja, a tudo que apresenta diferenças de algo (ou de alguém) num mesmo espaço de convivência. As adversidades que transitam em tríplice fronteira trazem à tona situações que necessitam de empenho e cuidado na transposição entre essas aduanas, que tentam restringir problemas de segurança pública, como o tráfico de drogas, e até de pessoas, o contrabando de armas, entre outras ações para manter os interesses de cada país. Há de se convir que, mediante esses processos de diversidades e adversidades, a escola é uma das responsáveis pelas ações que podem auxiliar na melhoria e prosperidade dos países envolvidos, no sentido de investir, dedicar e disseminar programas que tenham por foco a transformação e o reconhecimento dos valores humanos, morais e éticos.

3.2 Das escolas que integram o Programa Escolas Interculturais de Fronteira, em Foz do Iguaçu

O PEIF inicia sua implementação, em 2014, em Foz do Iguaçu-PR, com a participação dos professores coordenadores nos encontros de formação, sendo eles responsáveis por multiplicarem o conhecimento e incentivarem a participação de professores. Logo, nove escolas da faixa de fronteira passaram a integrar o PEIF, entre estaduais e municipais. O *Quadro 3* ilustra as escolas, na cidade de Foz do Iguaçu-PR e na localidade de São Miguel do Iguaçu-PR, que estão localizadas na faixa de fronteira e, por isso integram o PEIF.

| CIDADES | ESCOLAS PARTICIPANTES |
|-----------------------------|--|
| Foz do Iguaçu | Escola Estadual Flávio Warken |
| Foz do Iguaçu | Escola Estadual Monsenhor Guilherme |
| Foz do Iguaçu | Escola Estadual Juscelino Kubitchek |
| Foz do Iguaçu | Escola Estadual Paulo Freire |
| Foz do Iguaçu | Escola Estadual Sol de Maio |
| Foz do Iguaçu | Escola Municipal Adele Zanotto Scalco |
| Foz do Iguaçu | Escola Municipal Emílio de Menezes |
| São Miguel do Iguaçu | Escola Estadual Castelo Branco |
| São Miguel do Iguaçu | Escola Municipal Infantil Rural La Salle |

Quadro 3 - Elaborado pela pesquisadora a partir de informações fornecidas pela Profa. Dra. Maria Ceres Pereira.

Realizar a transcrição do retrato do PEIF, em Foz do Iguaçu-PR, constitui-se em trabalho minucioso, por meio de documentos que foram lidos, relidos e analisados para descrever sua realidade, com apresentação da estrutura pedagógica e metodológica, de escolas, universidades, equipes envolvidas e localização geográfica. A imersão realizada em documentos e na realidade local levaram a conhecer a equipe pedagógica que representa a UNILA, bem como, as escolas e os professores de educação física vinculadas ao Programa.

Das nove escolas que integram o PEIF, sete são localizadas em Foz do Iguaçu. Dessas, uma não conseguiu efetivar sua inscrição no Programa e outra não enviou o PPP para que a escola fosse caracterizada por meio da descrição do espaço físico e das concepções educacionais vigentes. Assim, apresento, na sequência, as escolas que participam do Programa e que foram solícitas em contribuir com o andamento da pesquisa doutoral.

A Escola Estadual Sol de Maio – Ensino 1º e 2º Grau – iniciou seu funcionamento em 23/01/2002, sob a Resolução nº 185/2002, conforme a Deliberação nº 04/99, alterada pela Resolução nº 3.200 de 26/07/2010, passando para Colégio Sol de Maio – Ensino Fundamental, Médio e Profissional, com sede própria, localizada na Rua Pedro Francisco Kerú, 120, situada no loteamento Sol de Maio, região da Grande Três Lagoas, Foz do Iguaçu-PR. Atualmente, tem 1.285 alunos, em três turnos, totalizando 43 turmas. A escola encontra-se sob a direção do professor Nivaldo Vanderlei Balla, que tem como diretores auxiliares as professoras Eliani Pastorini Alves e Rosa Maria Ferreira. Com relação ao espaço físico, a escola dispõe de 16 salas de aula, sala de multiuso, biblioteca, secretaria, sala de direção, sala de pedagogos, sala de professores, laboratório de informática, laboratório química/biologia, laboratório de matemática/física, refeitório, quadra coberta, almoxarifado, nove banheiros, três banheiros adaptados para deficientes, dois banheiros para professores, rádio escola, videoteca, cozinha, despensa, cantina, corredores internos e externos.

Em 2015, o PPP do colégio passou por reestruturação, reflexão e reelaboração, e está fundamentado legalmente, a saber, pela CF de 1988, LDB nº 93949/96 e pelo ECA, que segue pelos princípios da igualdade, liberdade, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, valorização do outro nas relações cotidianas e de aprendizagem e valorização dos profissionais de educação.

Pude verificar, com notória satisfação, que a disciplina de educação física é apresentada com ênfase, como parte da organização curricular, e sua obrigatoriedade na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino, salientada como componente curricular da Base Nacional Comum, conforme Artigo I da Instrução nº 03/04. Outro detalhe importante que vem ao encontro da missão do PEIF é a contextualização da interculturalidade, embora esteja atrelada, apenas, à retomada da língua materna e da cultura indígena. A inclusão também é tratada com relevância, no que diz respeito à prática pedagógica da escola.

O PPP entrelaça educação à cultura e traz uma visão de ser humano capaz de criar uma cultura com a produção de inovações técnicas e artísticas, bem como, as rápidas transformações econômicas e tecnológicas. Tem o conhecimento como um processo em movimento que é construído no coletivo e retoma três concepções de cultura: a primeira, como um sistema de signos e significados criados pelos grupos sociais; a segunda, que faz referência às obras e práticas da arte, da atividade intelectual e do entretenimento, sobretudo como atividade econômica, a partir de um sistema de produção cultural; a terceira foca a cultura como impulso de desenvolvimento social, que acontece a partir das atividades culturais com intenção socioeducativa. A escola vem desenvolvendo projetos interdisciplinares ligados a temas atuais (meio ambiente, cultura, esporte, entre outros, todos interligados à Agenda 21, educação fiscal, cidadania).

A escola tem alguns projetos em andamento, como apresento a seguir: Semana Cultural e Desportiva, Olimpíada Estudantil, Formatura, A jardinagem e a horta, Preservação do Meio Ambiente, Projeto e Treinamento de Futsal, Exposição de Trabalhos Pedagógicos no decorrer do ano letivo, Festa Junina, Incentivo a Passeios Culturais, Cinema. O Programa Mais Educação tem atividades definidas nos seguintes macrocampos para 2015: Mc cultura, arte e educação patrimonial banda; Mc cultura, arte e educação patrimonial iniciação musical de instrumentos de cordas; Mc esporte e lazer esporte na escola/atletismo e múltiplas vivências esportivas; Mc acompanhamento pedagógico orientação de estudos e leitura.

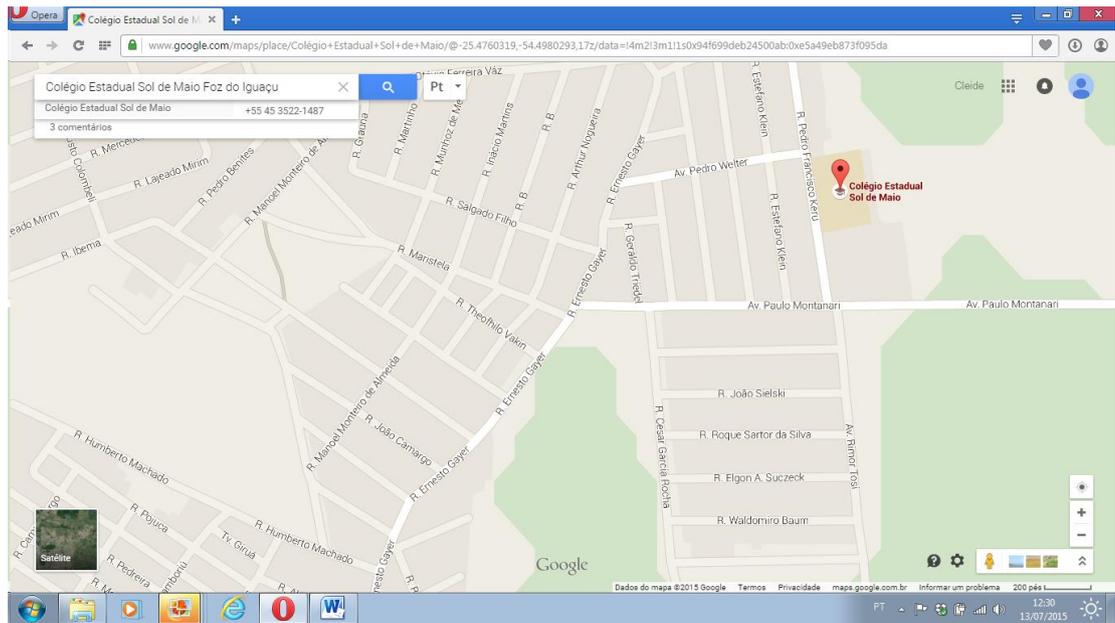


Figura 12⁴⁷ - Localização do Colégio Estadual Sol de Maio, capturada no *googlemaps*.



Figura 13⁴⁸ – Entrada do Colégio Estadual Sol de Maio.

⁴⁷ Fonte: *GOOGLEMAPS*. Disponível em: <https://www.google.com/maps/place/Colégio+Estadual+Sol+de+Maio/@-25.4760319,-54.4980293,17z/data=!4m2!3m1!1s0x94f699deb24500ab:0xe5a49eb873f095> da?h. Acesso em: 05 jul. 2015.

⁴⁸ Fonte: *PARANÁ. GOVERNO DO ESTADO. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO*. Disponível em: <http://www.fozsoldemaio.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=8>. Acesso em: 05 jul. 2015.

O Colégio Estadual Prof. Flávio Warken foi criado em 25 de fevereiro de 1991 pela Resolução n^o: 651/91, conhecida anteriormente por Escola Estadual da Vila “C” – Ensino de 1^o Grau, que tinha por intuito prestar atendimento à comunidade escolar da região e arredores. Devido ao encerramento das obras da Itaipu Binacional, deu por encerrado o atendimento do colégio privado que era frequentado por filhos desses operários. A escola situa-se em região periférica, à Rua Sapucaí, 689, Vila C Velha, Foz do Iguaçu-PR.

Atualmente, o colégio está sob a direção de Veucir Junior Vonz, que atende aproximadamente 1.500 alunos em situação socioeconômica predominante média-baixa, o que totaliza 45 turmas que estão divididas, como consta a seguir: 19 – matutino; 15 – vespertino; 10 – noturno. Para isso, conta com amplo espaço físico que se constitui de 20 salas de aula, refeitório, biblioteca, sala multiuso, laboratório de química, física, biologia e informática e duas quadras para prática de educação física. O colégio possui ambientes adequados ao atendimento de alunos com necessidades especiais.

Em 2005, a comunidade escolar realizou a reestruturação do PPP. Para isso, orientou-se pelos conhecimentos que os professores ensinavam em sala de aula e pela realidade dos alunos. Segue por uma abordagem, em seu referencial teórico, que remete aos valores humanos, morais e éticos, a partir da prática pedagógica reflexiva, crítica e criativa, por meio de uma ação coletiva. A equipe pedagógica demonstra compromisso e interesse no trabalho com projetos integrados, a saber, “Projeto de Leitura”, “Paz na Escola” e “Semana Cultural”. A escola tem por intuito que o ensino venha a despertar a comunicação, o conhecimento científico e tecnológico, necessários para formação um cidadão capaz de fazer a diferença em nossa sociedade. Entretanto, pude observar que a interculturalidade não está relacionada ao contexto escolar. Embora o colégio esteja integrado ao PEIF, a reformulação do PPP antecedeu a implementação do Programa em Foz do Iguaçu-PR.



Figura 14⁴⁹ – Foto da entrada do Colégio Estadual Prof. Flávio Warken.

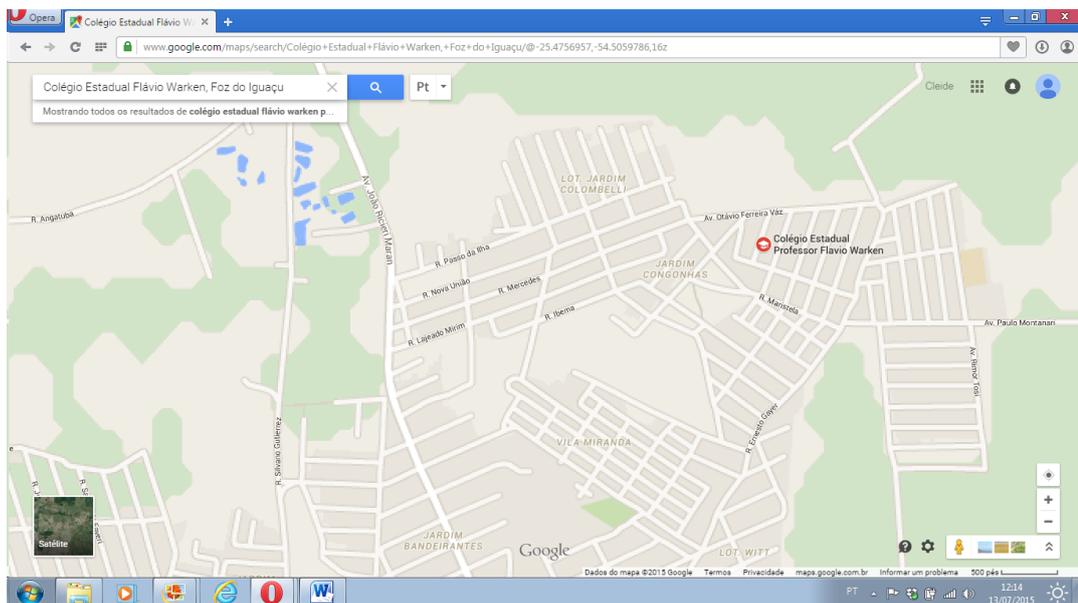


Figura 15⁵⁰ – Localização do Colégio Estadual Prof. Flávio Warken, capturada no *googlemaps*.

⁴⁹ Fonte: PARANÁ. GOVERNO DO ESTADO. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <http://www.fozflaviowarken.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?>. Acesso em: 05 jul. 2015.

⁵⁰ Fonte:GOOGLEMAPS. Disponível em: <https://www.google.com/maps/search/Colégio+Estadual+Flávio+Warken,+Foz+do+Iguaçu/@-25.4756957,-54.5059786,16z?hl>. Acesso em: 05 jul. 2015.

O Colégio Estadual Paulo Freire – Ensino de 1º. Grau (5ª. a 8ª. Séries), iniciou suas atividades no ano de 1996, sob a Resolução nº. 115/98. Está localizado na Rua O, Vila C Nova, considerada como região periférica de Foz do Iguaçu-PR. Em 1999, passou a ser reconhecido por Colégio Estadual Paulo Freire – Ensino Fundamental e Médio –, sob a Resolução nº. 900/99. Atualmente, a escola atende a aproximadamente 1.700 estudantes e encontra-se sob a direção do professor Pedro José de Campos Junior, que tem por diretores auxiliares o professor Valdeci Martins Rodrigues e a professora Alcione José Kolln.

Em sua estrutura física, o colégio atende, com algumas exceções, a todas as necessidades educacionais dos alunos, com 16 salas de aula, oito banheiros, cozinha, laboratório de informática, laboratório de ciências, biblioteca, quadra de esportes, sala dos professores, sala da equipe pedagógica, sala de direção, secretaria e dois almoxarifados.

O PPP reelaborado em 2013, retrata que a escola está embasada por uma visão crítica e interdisciplinar, que segue pelos princípios da igualdade, qualidade e respeito e que vem desenvolvendo atividades complementares PME, como Banda Fanfara, Programa Segundo Tempo (PST), Tecnologias Educacionais, Xadrez Tradicional, Salas de Apoio – Matemática, Língua Portuguesa, Centro de Línguas Estrangeiras Modernas – CELEM), bem como, implantou um projeto de cunho interdisciplinar chamado “Ações para combate e prevenção ao uso de drogas”.

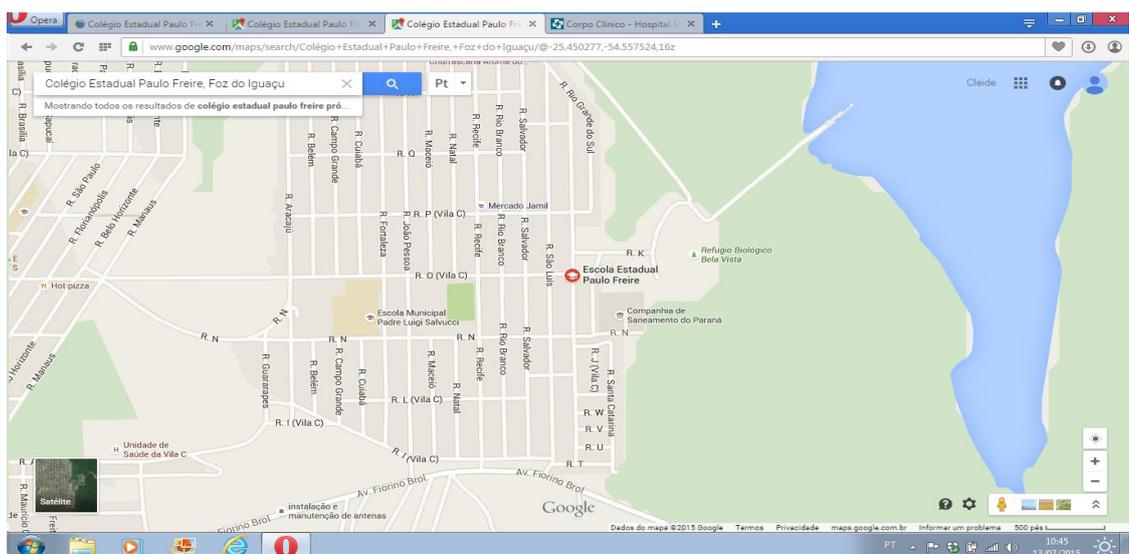


Figura 16⁵¹ – Localização do Colégio Estadual Paulo Freire, capturada no *googlemaps*.

⁵¹ Fonte: *GOOGLEMAPS*. Disponível em: <https://www.google.com/maps/search/Colégio+Estadual+Paulo+Freire,+Foz+do+Iguaçu/@-25.450277,-54.557524,16z?hl=pt-BR>. Acesso em: 05 jul. 2015.

A Escola Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira – Ensino de 1º Grau, criada em 1990, teve seu funcionamento autorizado pela Resolução nº 3264/89 (5ª e 6ª séries - diurno), ocupando apenas quatro salas de aula. Somente a partir de 03/04/1991, sob a Resolução nº 4050/91, que autorizou o ensino de 5ª a 8ª séries – diurno e noturno. Desde sua criação até 1994, a escola funcionou junto à Escola Municipal Cecília Meireles, localizada na Rua Feldspato, 602, Parque Ouro Verde, Foz do Iguaçu-PR. No dia 09/02/1994, a escola foi relocada para seu próprio prédio, situado na Avenida Morenitas, 865, Jardim das Flores, Foz do Iguaçu-PR, sob a direção de Maria Elizabeth Kloh. Passou a ser chamado Colégio Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira – Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir da Resolução nº 1395/2005, e conta atualmente com 998 alunos matriculados em três turnos.

O PPP do colégio foi reestruturado no ano de 2014, tido como instrumento de expressão da cultura na escola, uma vez que está repleto de crenças, valores, significados, modos de pensar e agir das pessoas que participam de sua elaboração. O projeto foi fundamentado na CF de 1988 e na LDB nº 9394/96, baseado na autonomia, democracia e compromisso na construção da identidade para o pleno exercício da cidadania.

A educação é capaz de medir o senso comum e o conhecimento científico, elaborado a partir da construção interdisciplinar do trabalho pedagógico, que traz por enfoque, em sua concepção de ensino-aprendizagem, o ensinar para aprender, o que ensinar, para quem ensinar, o que vai ser ensinado e como vai ser ensinado. Entretanto, o tema interculturalidade acaba não estando presente na construção do saber e na compreensão das necessidades locais.

O referido colégio apresenta em sua estrutura física banheiros feminino e masculino, biblioteca, sala de direção e de equipe pedagógica, laboratório de informática, laboratório de ciências, química, física e biologia, duas quadras poliesportivas (uma coberta e outra descoberta), sala de apoio, 13 salas de aula e secretaria. Saliento que não há rampas de acesso às salas de aula, o que dificulta o atendimento aos deficientes e àqueles com necessidades especiais.

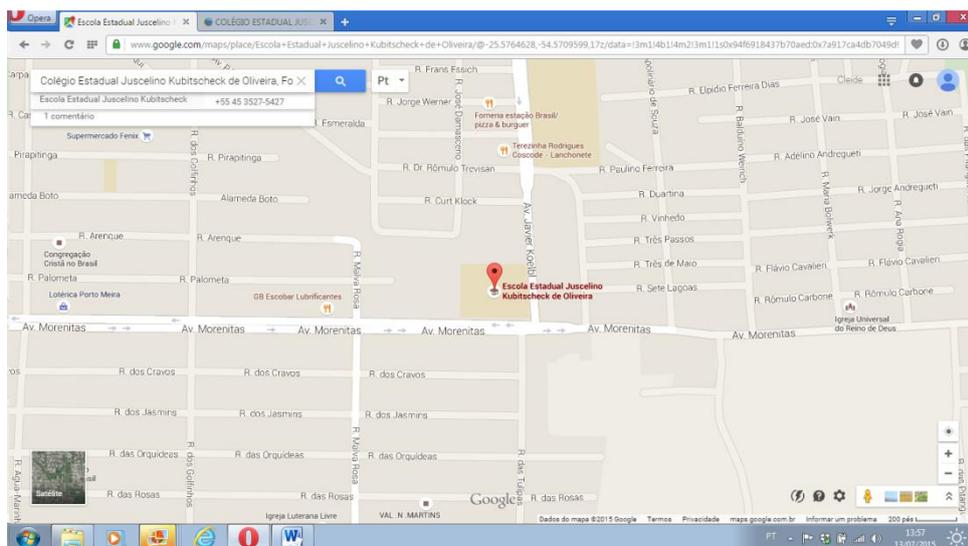


Figura 17⁵² – Localização do Colégio Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira, capturada no *googlemaps*.

Atualmente, a Escola Municipal Adele Zanotto Scalco – Educação Infantil e Ensino Fundamental – encontra-se sob a direção da professora Cerlilândia Silva Batista. A escola está localizada na Avenida Javier Koelbl, 1923, Vila Boa Esperança, Foz do Iguaçu-PR. Foi criada pelo Decreto Municipal n^o 11.318, de junho de 1997, seguido da Resolução n^o 4.429 que autorizou o atendimento às séries iniciais do Ensino Fundamental, enquanto a Resolução n^o 160, em 1998, autorizou o funcionamento de uma turma de classe especial. No ano subsequente, foi liberada mais uma turma, a partir da Resolução n^o 3.336 de 31 de agosto de 1999. Em 2004, a escola foi ampliada por meio da Resolução n^o 5.673 e pelo Ato Administrativo n^o 220, que criou uma sala de recursos (20 horas), na área de deficiência mental e distúrbios de aprendizagem.

A escola afirma guiar-se pelos valores éticos, políticos, religiosos, que tem por foco a formação de cidadãos conscientes e capazes de exercer sua cidadania e se adequar, conforme as exigências da sociedade (não fala em transformar). Os objetivos da escola apontam para um ensino de qualidade que tenha por prioridade a tecnologia, a globalização, o senso crítico. Na sequência, os objetivos falam em seguir a legislação vigente; proporcionar adequação e satisfação à realidade da comunidade; propiciar uma educação que vá ao encontro das necessidades atuais;

⁵² Fonte: *GOOGLEMAPS*. Disponível em: <https://www.google.com/maps/place/Escola+Estadual+Juscelino+Kubitschek+de+Oliveira/@25.5764628,54.5709599,17z/data=!3m1!4m2!3m1!1s0x94f6918437b70aed:0x7a917ca4db7049d9?hl=pt-BR>. Acesso em: 05 jul. 2015.

promover ações que motivem mudanças significativas à comunidade escolar; fazer do PPP a base do trabalho pedagógico⁵³.

A escola atende 820 alunos, em dois turnos (matutino e vespertino), os quais estão divididos em 25 turmas e têm à disposição os seguintes recursos físicos: sala de supervisão, sala de direção, sala de professores, secretaria, ginásio de esportes (quadra, banheiros e arquibancadas), sala de leitura, anfiteatro, auditório, biblioteca, sala de informática, sala de vídeo, refeitório, cozinha e nove banheiros. Quanto à organização curricular, estrutura e funcionamento do ensino na escola, o currículo se mantém aberto, por isso, vive em movimento, que abre espaço à criatividade e à transformação, tendo em vista o planejamento coletivo que estimula o desenvolvimento integrado pelas capacidades e atitudes que são conduzidas pelo conhecimento nas mais diversificadas manifestações educacionais.

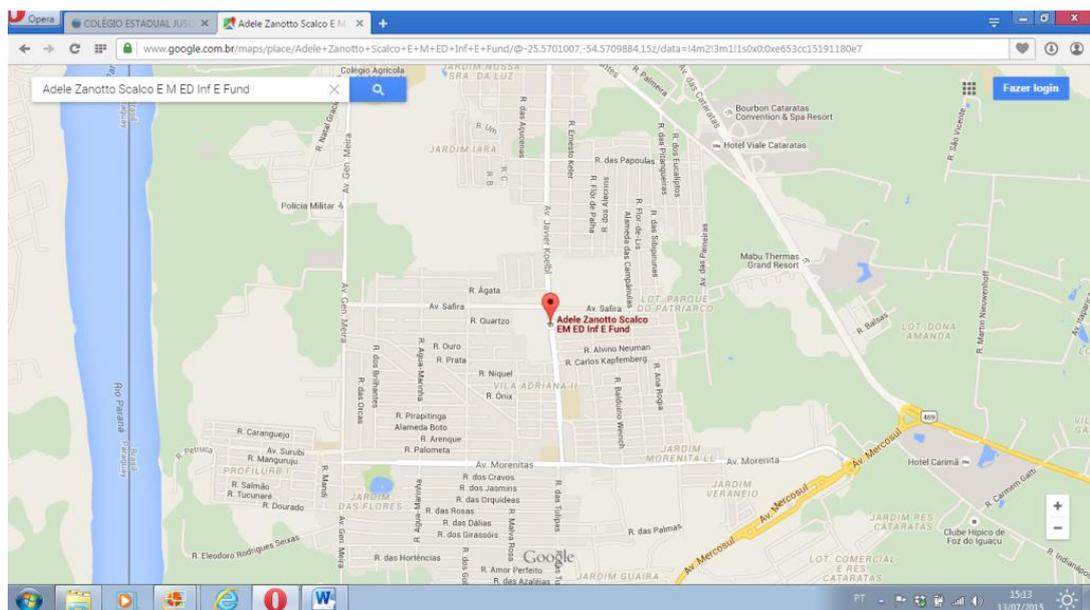


Figura 18⁵⁴ – Localização do Colégio Municipal Adele Zanutto Scalco, capturada no *googlemaps*.

Após leitura e análise do PPP de cada escola que integra o PEIF, pode verificar que algumas escolas têm, em sua concepção pedagógica, a noção de que é necessário um trabalho voltado à cultura como parte integrante no cotidiano de

⁵³ Ressalto o fato do PPP, inserir os alunos provindos de transferência do Paraguai como sujeitos de inclusão social, por estarem em estado de adaptação e por necessitarem de atenção diferenciada.

⁵⁴ Fonte: *GOOGLEMAPS*. Disponível em: <https://www.google.com.br/maps/place/Adele+Zanutto+Scalco+E+M+ED+Inf+E+Fund/@-25.5701007,-54.5709884,15z/data=!4m2!3m1!1s0x0:0xe653cc15191180e7>. Acesso em: 05 jul. 2015.

cada aluno, bem como aportes para o desenvolvimento da educação física no Programa. Entretanto, em nenhum dos documentos encontrei algo que pudesse relacionar ou focar as relações interculturais, sobretudo por meio do corpo e das práticas corporais no intuito de valorizar a ampla diversidade cultural reunida num mesmo espaço. A partir disso e das orientações de intervenção pedagógica advindas dessa tese, penso em prosseguir com esse estudo, visando subsidiar as ações de professores de educação física que atuam como formadores nas escolas que integram o PEIF.

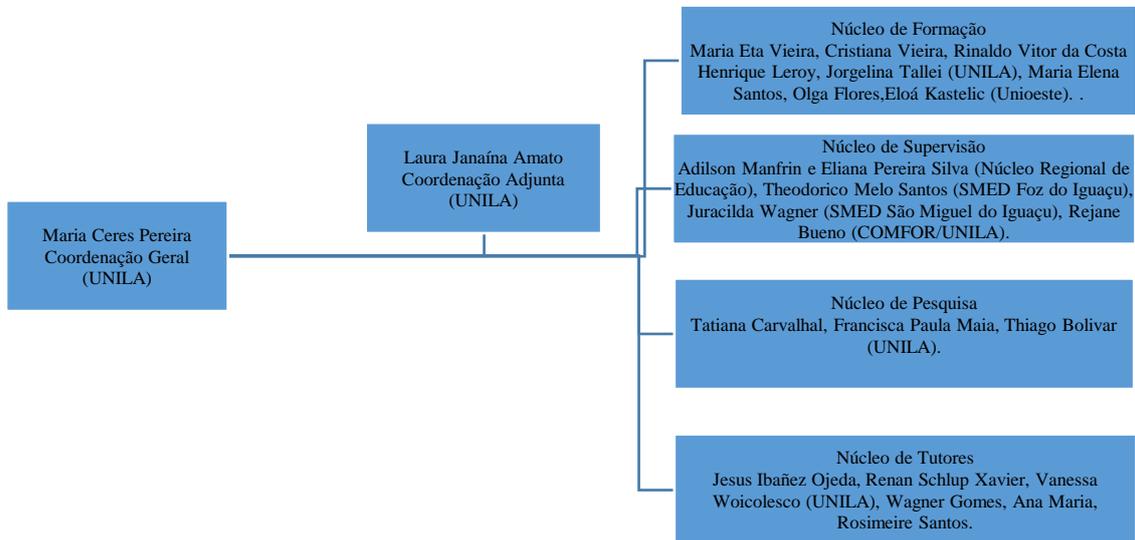
3.3 Do processo de implementação do Programa Escolas Interculturais de Fronteira, em Foz do Iguaçu

O estudo segue pela ideia norteadora que alicerça o PEIF e está centrado no enfoque interdisciplinar que entende a necessidade de que todas as disciplinas do currículo possam estar vinculadas ao Programa. Nessa direção, a disciplina de educação física, que compõe a estrutura curricular das escolas, também deve contribuir para essa finalidade, integrada às demais ações dos demais envolvidos no contexto escolar. Contudo, essa não é uma questão fácil, haja vista que muitas propostas se organizam no campo teórico e têm dificuldades de se materializar no campo da ação prática.

Lorenzoni (2013) relata que o PEIF prevê a participação integrada, isto é, unidade de ensino, gestores, professores e estudantes, por meio de estudos, pesquisas e atividades que abarquem línguas corriqueiras na fronteira, bem como as disciplinas do núcleo comum. Essa participação co-responsabiliza todos os envolvidos no processo de transformação do educar com vistas à interculturalidade, mediante o planejamento coletivo a partir do projeto político pedagógico, o que implica revisão no plano de unidade e nos planos de aula.

O movimento integrado dos órgãos envolvidos tanto na esfera nacional, estadual e municipal, retrata toda a organização. Para visualizar a organização necessária para o bom andamento das atividades do PEIF, trago a equipe

multidisciplinar como referência para ilustrar a estrutura pedagógica, conforme organograma⁵⁵ elaborado a partir de informações obtidas no blog da UNILA.



Quadro 4 - Organograma - Equipe Multidisciplinar.

A aula de inauguração do PEIF consolidou-se em 05 de setembro de 2014, no Auditório da UNIOESTE, em Foz do Iguaçu-PR. O evento contou com a participação de professores e apoiadores do PEIF da Região Trinacional e, sobretudo, de professores da rede de educação básica dos municípios, a saber, Foz do Iguaçu-PR e São Miguel do Iguaçu-PR, os quais integraram o primeiro grupo do curso de aperfeiçoamento oferecido pelo programa.

Na abertura do evento estiveram presentes as coordenadoras do PEIF – professoras Maria Ceres Pereira e Laura Amato (UNILA), a presidente do Comitê Gestor Institucional de Formação Continuada (COMFOR-UNILA), professora Rejane Bueno e, representantes da Pró-Reitoria de Extensão, Núcleo Regional de Educação (NRE) do Estado do Paraná e da Secretaria Municipal de Educação de Foz do Iguaçu. Depois da cerimônia, as professoras Eliana Rosa Sturza, da UFSM, e Eliana Fernandes, da Escola João Brembatti Calvoso, de Ponta Porã (MS), expuseram as trajetórias e envolvimento com o PEIF.

A professora Rejane Bueno elucidou sobre a estrutura do Comitê de Formação Continuada e a vinculação com as Secretarias de Educação do Ministério

⁵⁵ Organograma elaborado a partir de informações coletadas de documento online do blog PEIF/UNILA, o qual elucida o envolvimento de cada um dos participantes no Programa. Disponível em: <http://peifunila.blogspot.com.br/>. Acesso em: 20 jan. 2015.

da Educação, SEB e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Falou da relevância da estrutura e da necessidade de se trabalhar com a formação continuada. Em sua explanação, relata: “Este é o primeiro ano do COMFOR na UNILA e já contamos com apoio para dois programas, sendo um deles, o PEIF, que inicia formalmente hoje. Para 2015 temos outras propostas” (informação verbal)⁵⁶. Ressaltou que, outrora, estavam trabalhando individualmente e que a institucionalização consentiu a centralização dos esforços, uma vez que houve a união de forças direcionadas à melhoria da qualidade da educação básica e pública. Estavam presentes também as representantes do NRE – Marlene Regina de Moraes – e da SMED – Vivien Diniz Souto – que ambicionaram o sucesso do Programa, desejando bom trabalho a todos os envolvidos.

A professora Maria Ceres Pereira proferiu a conferência “O PEIF e as línguas”, em que ressaltou o potencial de mudança favorecido com a implantação do PEIF, baseada na experiência da fronteira do Mato Grosso do Sul (MS), cidade de Ponta Porã. E destaca: “Lá temos uma fronteira seca, diferente da nossa aqui de Foz do Iguaçu-PR. É só atravessar a rua e já se está no Paraguai. É tudo junto e misturado mesmo, assim se tornam as identidades, mescladas, misturadas. A nossa tem outras características; a riqueza cultural, das mais diversas no país” (informação verbal)⁵⁷.

Pereira (2014) aponta que a escola brasileira em que o PEIF foi implantado recebe crianças do Paraguai, cuja família é brasileira, porém vive lá, ou pais paraguaios que optam por questões de adequação e qualidade da educação brasileira. E salienta: “Lá, venceu-se o preconceito e a vergonha. Em reuniões de pais e responsáveis, por exemplo, quase todos falavam guarani e era a professora que se sentia estrangeira no próprio país” (informação verbal)⁵⁸. A professora comentou que a implantação do PEIF estendeu-se a quase toda fronteira brasileira com os países vizinhos e que, em expansão recente, difundiu-se também no Suriname e na Guiana Francesa. Ressaltou, ainda, que o programa não devia ser

⁵⁶ Informações concedidas por Rejane Bueno durante o VIII Encontro Internacional de Letras, intitulado “Línguas, linguagens, cultura e ensino: o cruzamento de fronteira imaginárias”, na UNIOESTE, Foz do Iguaçu-PR, realizado no período de 7 a 11 de outubro de 2014.

⁵⁷ Informações concedidas por Maria Ceres Pereira durante o VIII Encontro Internacional de Letras, intitulado “Línguas, linguagens, cultura e ensino: o cruzamento de fronteira imaginárias”, na UNIOESTE, Foz do Iguaçu-PR, realizado no período de 7 a 11 de outubro de 2014.

⁵⁸ Informações concedidas por Maria Ceres Pereira durante o VIII Encontro Internacional de Letras, intitulado “Línguas, linguagens, cultura e ensino: o cruzamento de fronteira imaginárias”, na UNIOESTE, Foz do Iguaçu-PR, realizado no período de 7 a 11 de outubro de 2014.

destinado ao ensino de línguas – ferramenta para transposição do preconceito e desconforto que há para com o outro. A professora prossegue e tece o seguinte comentário:

Sabemos que existem línguas valorizadas e outras que passam por processos constantes de invisibilidade, sem respeito à essa diversidade; podemos acabar impondo nossa língua e intimidando outros. Há muitos casos em escolas de estudantes que se tornam mais tímidos e acuados devido aos sotaques, ou por não terem o português ou espanhol como sua língua materna. Isso é sério. Temos de parar de julgar o outro já a partir da língua que fale, para poder empoderá-lo (informação verbal)⁵⁹.

Pires Santos (2014) salienta acerca do papel das línguas e da cultura inseridas com a finalidade de construção e definição de identidades. Contudo, esclarece que os esforços despendidos ainda são insuficientes, principalmente no tocante às políticas linguísticas que venham a transformar as dinâmicas em sala de aula, de forma que as línguas sejam utilizadas com naturalidade. “Explana ainda que: Em sala de aula, ainda trabalha-se com a ideia originada no século XIX e que perdurou até os anos 60, em que cada nação possui uma língua; essa ideia de monolinguismo. Este é um grande desafio: a manutenção e resguardo do plurilinguismo” (informação verbal)⁶⁰.

Pereira (2014) esclarece de forma breve a maneira como se organiza a dinâmica do programa e, sobretudo, sobre sua abrangência. Assim, aponta a realidade de fronteira:

São sete países em fronteira, 11 estados e 120 municípios brasileiros, com 5,5 mil escolas. Esses dados devem ser maiores atualmente. No âmbito do Ensino Fundamental, temos mais argentinos, bolivianos, uruguaios, entre outros, estudando no Brasil, mas no Ensino Superior são muitos brasileiros que estudam no Paraguai, por exemplo, em especial pós-graduação" (informação verbal)⁶¹.

⁵⁹ Informações concedidas por Maria Ceres Pereira durante o VIII Encontro Internacional de Letras, intitulado “Línguas, linguagens, cultura e ensino: o cruzamento de fronteira imaginárias”, na UNIOESTE, Foz do Iguaçu-PR, realizado no período de 7 a 11 de outubro de 2014.

⁶⁰ Informações concebidas por Maria Helena Pires Santos, professora da UNIOESTE, que atua como formadora nas Oficinas do PEIF, durante o VIII Encontro Internacional de Letras, intitulado “Línguas, linguagens, cultura e ensino: o cruzamento de fronteira imaginárias”, na UNIOESTE, Foz do Iguaçu-PR, realizado no período de 7 a 11 de outubro de 2014.

⁶¹ Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística, realizado em Foz do Iguaçu-PR, no período de 17 a 20 de novembro de 2014. A equipe do PEIF expôs a proposta em sessão designada

Um mapa do alcance do programa foi apresentado por Pereira (2014) para ilustrar a dimensão da fronteira, colocando em destaque as cidades gêmeas, que estão muito próximas, algumas vezes interligadas por ruas, que ligam países ou estados. A coordenadora ressalta: “Nesta vasta área onde temos cidades-gêmeas há um trânsito muito intenso de alunos, tanto para lá quanto para cá” (informação verbal)⁶². Acrescenta que esses espaços fronteiriços estão envolvidos por tradições, culturas e, especificamente, uma maneira peculiar de aprender. “Sabemos da quantidade de choques e conflitos que acontecem por causa da língua, por causa de julgamentos”. Esse projeto surge com o intuito de “trabalhar melhor com o outro, o considerando não ruim ou fraco, mas diferente. O propósito do Programa é a promoção da cultura da paz” (informação verbal)⁶³. Tece comentários sobre os desafios para os próximos anos, como a reconquista de ações com o Paraguai, as quais haviam sido interrompidas desde quando o país perdeu o assento no Mercosul e, conseqüentemente, a expansão para outras escolas. “Saltamos de uma para nove escolas interessadas. E devem surgir mais. Houve fortalecimento com a indução ao Programa via o Mais Educação” (informação verbal)⁶⁴.

O encerramento das atividades do PEIF, em dezembro de 2014, contou com a presença do professor Dr. Brian Morgan, que proferiu a conferência de abertura, no auditório da UNIOESTE. O evento contou com duas mesas redondas: uma composta por pesquisadores do PEIF, dentre eles, Thiago Bolivar, Tatiana Carvalhal e Francisca Paula Maia; outra com professores responsáveis pela formação, como Eloá Soares Dutra Kastelic, Jorgelina Ivana Tallei e Maria Elena Pires Santos, tendo o Professor Henrique Leroy na função de moderador.

especificamente junto ao Fórum Línguas, Culturas e Sociedades Latino-Americanas, que aconteceu como evento paralelo.

⁶² Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística, realizado em Foz do Iguaçu-PR, no período de 17 a 20 de novembro de 2014. A equipe do PEIF expôs a proposta em sessão designada especificamente junto ao Fórum Línguas, Culturas e Sociedades Latino-Americanas, que aconteceu como evento paralelo.

⁶³ Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística, realizado em Foz do Iguaçu-PR, no período de 17 a 20 de novembro de 2014. A equipe do PEIF expôs a proposta em sessão designada especificamente junto ao Fórum Línguas, Culturas e Sociedades Latino-Americanas, que aconteceu como evento paralelo.

⁶⁴ Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística, realizado em Foz do Iguaçu-PR, no período de 17 a 20 de novembro de 2014. A equipe do PEIF expôs a proposta em sessão designada especificamente junto ao Fórum Línguas, Culturas e Sociedades Latino-Americanas, que aconteceu como evento paralelo.

A professora da UNIOESTE, Olga Viviana Flores, que integra a equipe de formação do PEIF, ressalta em sua intervenção que: “Se nós queremos ter cidadãos diferentes, temos de ter olhares diferentes” (informação verbal)⁶⁵. E complementa, descrevendo que, com relação à elaboração e ao planejamento de projetos de aprendizagem, esses acontecem de forma integrada, uma vez que são pensados pelos docentes de ambos os lados, em reunião, junto às coordenações. O planejamento é realizado para oito encontros, o que resulta em um bimestre. O conteúdo desenvolvido em sala de aula é orientado de acordo com o interesse dos alunos. Para isso, os temas são postos em votação e, conseqüentemente, as turmas têm interesses diferenciados que variam conforme o interesse do grupo. A avaliação é realizada a partir de observações que são arquivadas pelas professoras, sendo que as anotações são feitas tanto nas fichas individuais, quanto também, em fichas destinadas ao grupo. Cada ano escolar passa por uma avaliação específica. A professora acrescenta que “O PEIF é apaixonante. Os alunos acabam adquirindo a língua do outro, não porque se ensina esta língua, mas, porque se utiliza ela para o aprendizado” (informação verbal)⁶⁶. Como frisa Flores (2014), há necessidade de um trabalho de sensibilização, com reuniões de esclarecimento para aceitação dos pais, gestores e escolas.

A professora Tatiana Carvalhal, que compõe o grupo de pesquisadores do PEIF, da UNILA, presente à mesa redonda, descreve o método de aplicação utilizado para tecer um primeiro diagnóstico, em 2004, o qual avaliou a Escola Estadual Santa Rita, localizada no bairro Três Lagoas. Esclarece que foram aplicados 70 questionários a alunos do 6º ao 8º ano, os quais, após análise, possibilitaram um diagnóstico referente ao uso da língua na região, cuja amostragem corresponde a 50% do grupo.

Como aponta o relatório do Programa Escolas Bilíngües de Fronteira (PEBF), elaborado em reunião técnica pelo Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnologia da Argentina e o MEC do Brasil e Argentina (2008), desde 2005, a partir de um acordo consensual, as escolas de fronteira adotaram a metodologia de projetos de aprendizagem, a qual ocupa um espaço significativo na formação em diversas

⁶⁵ Informação concebida pela Olga Viviana Flores, professora da UNIOESTE, na mesa redonda de encerramento do PEIF, realizado na UNIOESTE, em dezembro de 2014.

⁶⁶ Informação concebida pela Olga Viviana Flores, professora da UNIOESTE, na mesa redonda de encerramento do PEIF, realizado na UNIOESTE, em dezembro de 2014.

escolas. Os projetos são elaborados para suprir dois meses, ou seja, um bimestre, com a recomendação de não se repetir na escola, uma vez que o processo pedagógico necessita de propostas inovadoras que venham a proferir novos conhecimentos.

Sturza (2014) retrata que houve relatos positivos devido às transformações ocorridas com relação às fronteiras linguísticas e aos projetos educacionais desenvolvidos pelo PEIF, a partir da metodologia via pesquisa, a qual incitou à reformulação do PPP de escolas que aderiram ao programa. A rica experiência de vivenciar as diversas propostas educacionais em que se toma a interculturalidade como aspecto essencial para intensificar as relações de fronteira culminou em avanços.

Possibilitam-se, com isso, acessos ao letramento na língua da aula (português ou espanhol), e a recursos de imagem, ilustração, música, dramatização, bem como ajuda na observação de como a escrita se apresenta ou de como a oralidade está presente nos diferentes modos como acessamos nossa própria linguagem, ou mesmo a língua a que estamos expostos e, deste modo, a experiência de aprender torna-se mais rica e variada. (STURZA, 2014, p.28).

Carvalho (2014) aponta que, no respectivo ano, houve ampliação do Programa, diagnóstico retomado com o intuito de indicar as línguas faladas e as que não são mais utilizadas na região, entre outras informações relevantes. Quanto às línguas que dominam a região, os resultados preliminares indicam que 75% dos alunos só falam português, 8% espanhol e português, 15% português e inglês, 2,16% português e guarani, 1,42% português e italiano. Esses dados percentuais sofrem alteração quando se refere ao domínio linguístico do país. Nesse caso, 51% falam só português, 30% português e guarani, 25% português e espanhol, 5% português e inglês, 4% português e italiano, 2% português e japonês e 2% português e alemão. A questão linguística abordada no PEIF é fundamental nas relações interculturais que acontecem nas escolas de fronteiras.

O enfoque, assim, é, em uma escola que passa a se identificar como Intercultural, expor-se aos saberes e conhecimentos sob suas mais diversas formas, ocorrendo o aprendizado na busca de respostas às perguntas e questões de interesse dos alunos. Nestas circunstâncias, as línguas ocupam um lugar de relevância na troca de experiências e mudanças de atitudes, permitindo a possibilidade

de desconstrução de certas representações sobre as línguas nacional e do Outro (o vizinho), tanto na escola como fora dela. (STURZA, 2014, p.5).

Outra informação é apresentada por Carvalho (2014) com relação ao trânsito entre países, o que revela um índice de 78% de alunos que já foram ou vão à *Ciudad del Este*, Paraguai, 21% a *Puerto Iguazú*, Argentina e 20% não cruzaram nenhuma dessas fronteiras. Com relação à percepção da língua espanhola, dados apontam que 72% têm uma percepção positiva indicada pelas expressões “legal” e “massa”, 21% apresentam percepção negativa, observadas nas palavras “enrolada” e “difícil”. Mediante os resultados obtidos, a professora constata que é necessário um trabalho anterior à prática do CRUCE e elucida acerca das línguas de interesse que, segundo os resultados, indicam que 70% desejam aprender inglês e 50% espanhol.

A pesquisadora conclui que há tendência ao monolinguismo, uma vez que os pais eram bilíngues. Saliante, inclusive, acerca da relevância de retomada do Programa com o Paraguai. E comenta: “Parto do pressuposto que esse contato entre línguas não é uma situação harmônica e, sim, uma situação de instabilidade de assimetria” (informação verbal)⁶⁷. Em acréscimo, Carvalho (2014) traz: “Enquanto no lado argentino havia presença constante do português e as crianças já estavam bilíngues, falando com facilidade, aqui no Brasil não” (informação verbal)⁶⁸. Tal informação está de acordo com dados levantados sobre o monolinguismo no segundo diagnóstico em algumas escolas, inclusive da Escola Municipal Adele Zanotto Scalco, uma vez que, na rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu apenas uma língua é estudada e falada no ambiente escolar sem que haja estímulo para o aprendizado de outras línguas, quais sejam, das cidades de fronteira.

Maia (2014), que integra o grupo de pesquisadores do PEIF, falou da apresentação realizada no Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística, baseada na pesquisa sociolinguística que está acontecendo na Escola Adele Zanotto Scalco, norteando, parcialmente, parte dos resultados, os quais apontam: “Antes o PEIF preocupava-se apenas com o bilinguismo de português e espanhol.

⁶⁷ Informação concebida pela Tatiana Carvalho, professora da UNILA, na mesa redonda de encerramento do PEIF, realizado na UNIOESTE, em dezembro de 2014.

⁶⁸ Informação concebida pela Tatiana Carvalho, professora da UNILA, na mesa redonda de encerramento do PEIF, realizado na UNIOESTE, em dezembro de 2014.

Agora, passou a ser plurilíngue. Essa dinâmica também vem sendo observada com as crianças, demonstra a pesquisa” (informação verbal)⁶⁹.

A professora recorda que Foz do Iguaçu-PR tinha por língua predominante o guarani, todavia, sofreu alterações devido a decretos que instituíam políticas linguísticas e que obrigavam as pessoas a se comunicarem em língua portuguesa. “Foz é uma cidade de muitas línguas. É um laboratório rico a ser investigado”(informação verbal)⁷⁰. Além disso, apresenta pressuposto fundamentado nas teorias sociolinguísticas que consideram “[...] a língua um fato social passível de variação. A variação, inclusive, é uma coisa que defendo. Existe em todas as línguas: japonês, coreano, chinês. Às vezes as pessoas acham que só acontece em português, mas não” (informação verbal)⁷¹.

Como salienta a pesquisadora, o PEIF tem por meta avaliar o bilinguismo na sociedade, sobretudo a variação existente em todos os níveis, ou seja, é heterogênea, no entanto, capaz de passar por um processo de observação e sistematização. Por isso, entende que a variação não seja um problema, uma vez que o foco de análise não se prende somente à fala, levando em consideração as atitudes e o comportamento das pessoas em relação ao meio social e aos usuários. Essa análise abrange toda a comunidade escolar, pais e professores. Esclarece ainda que o “[...] objetivo específico foi apontar o perfil do uso da língua estrangeira na escola, o porquê, quais línguas são usadas, em qual contexto e situação, e ainda, o comportamento dos pais e professores” (informação verbal)⁷².

Essa pesquisa reúne esforços das professoras Maia e Laura Amato – ambas docentes da UNILA e bolsistas de iniciação científica. A partir de dados analisados, pode-se constatar que 80% das crianças gostariam de aprender o guarani e 100% demonstram interesse por línguas estrangeiras. Assim enfatiza: "As crianças não têm filtro ou rótulo social. Não sabem, pelo nome, o que é guarani ou espanhol. É o

⁶⁹ Informação concebida pela Francisca Paula Maia, professora da UNILA, no Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística, 17 a 20 de novembro de 2014.

⁷⁰ Informação concebida pela Francisca Paula Maia, professora da UNILA, no Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística, 17 a 20 de novembro de 2014.

⁷¹ Informação concebida pela Francisca Paula Maia, professora da UNILA, no Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística, 17 a 20 de novembro de 2014.

⁷² Informação concebida pela Francisca Paula Maia, professora da UNILA, no Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística, 17 a 20 de novembro de 2014.

Estado que rotula. Na pesquisa, por exemplo, dizem que falam a língua da professora argentina” (informação verbal)⁷³.

A oficina intitulada “Transculturalidade e Ensino”, proferida em Foz do Iguaçu-PR pelos docentes, Maria Elena Pires Santos, da UNIOESTE, e Iván Alejandro Ulloa Bustinza, da UNILA, retratou o panorama dos fatores que estão envolvidos nessa dimensão de ensino. A apresentação teve como ponto de referência o mapa conceitual, o qual apresentou elementos norteadores da discussão, entre eles, a relação entre fronteiras e línguas, a dialética entre identidade, igualdade e diferença, as políticas públicas, a valorização da voz dos sujeitos subalternos, entre outros tópicos relevantes.

O professor Bustinza (2014) apresentou uma avaliação positiva no que diz respeito aos trabalhos, principalmente, pela participação ativa dos professores e debates realizados. Elucida que o mapa conceitual foi construído a partir das propostas feitas pelos professores. Salienta que “[...] eles tiveram oportunidade de expressar suas inquietações e as dificuldades que encontram no dia a dia” (informação verbal)⁷⁴. O processo final contou com a apresentação de trabalhos que resultaram de pesquisas feitas pelos professores acerca de temáticas que envolvem o PPP de suas escolas, o que proporcionou visualizar novos caminhos e tratá-las com o devido rigor acadêmico-científico para atender às demandas pedagógicas. Assim, o professor relata: “Percebemos algumas atitudes opostas entre grupos de professores. Alguns deles manifestaram sua vontade de implementar progressivamente as dicas e pressupostos, mas outros (poucos) expressaram reticências por sentirem as questões relativas à interculturalidade como uma imposição governamental” (informação verbal)⁷⁵. E ainda, afirmou: “No geral, a experiência foi muito positiva” (informação verbal)⁷⁶.

O PEIF atua em zona de fronteira que, segundo o Brasil (s.d.), “[...] é a faixa interna de 150 quilômetros de largura, paralela à linha divisória terrestre do território

⁷³ Informação concebida pela Francisca Paula Maia, professora da UNILA, no Seminário Ibero-Americano de Diversidade Linguística, 17 a 20 de novembro de 2014.

⁷⁴ Informação concebida pela Maria Elena Pires Santos, professora da UNIOESTE e Iván Alejandro Ulloa Bustinza, professor da UNILA, enquanto ministravam a oficina “Transculturalidade e Ensino”. 2014.

⁷⁵ Informação concebida pela Maria Elena Pires Santos, professora da UNIOESTE e Iván Alejandro Ulloa Bustinza, professor da UNILA, enquanto ministravam a oficina “Transculturalidade e Ensino”. 2014.

⁷⁶ Informação concebida pela Maria Elena Pires Santos, professora da UNIOESTE e Iván Alejandro Ulloa Bustinza, professor da UNILA, enquanto ministravam a oficina “Transculturalidade e Ensino”. 2014.

nacional [...]”. Por isso, o Programa se estende a municípios como São Miguel do Iguçu, em que os professores de Línguas da UNILA – Jorgelina Tallei e Henrique Leroy – ficaram sob a responsabilidade de desenvolver as oficinas com o tema “Etnografia na Escola”. Tallei (2014) traz o seguinte apontamento:

Trabalhamos sempre desde a perspectiva da necessidade de um autoconhecimento para poder conhecer melhor o outro, saindo de nossa zona de conforto. A experiência da etnografia se mostrou um excelente trabalho de reflexão. Os professores observaram que podem trabalhar melhor o olhar na sala de aula, incluindo aqueles que nem sempre participam por motivos diversos, tornando este espaço pluricultural. (informação verbal)⁷⁷.

Para a apresentação final foi proposto que os professores integrantes fizessem uma observação das aulas no período de 20 dias, tecendo suas conclusões. Dessa maneira, houve repercussão positiva, cuja experiência enriqueceu o grupo e possibilitou trabalhar conceitos de forma interdisciplinar, pautados em temas de sociologia, antropologia e linguística.

Pires Santos (2014) expõe que há um lado incompreensível das políticas integracionistas. Afirma que a integração no campo linguístico também esteve atrelado ao processo de dominação e padronização, e que, sobretudo, essa abordagem necessita passar por um processo de mudança. Assim, enfatiza: “Podemos ver que ao longo da história todas as políticas integracionistas foram extremamente nocivas. Por isso, temos de pensar em integração de outra forma” (informação verbal)⁷⁸. Julga que o trabalho que vem sendo desenvolvido em região fronteiriça seja revelador uma vez que o PEIF integra uma política afirmativa voltada à escola, que busca refletir a proposta educacional e considerar o divergente processo de ressignificação da diversidade cultural, que se orienta pelo caminho da educação igualitária e da cidadania paritária, a qual demanda valores universais⁷⁹ e especificidades culturais, por meio da educação intercultural e da educação para a cidadania.

A professora Pires Santos (2014) alude ao trabalho de formação que vem sendo, desenvolvido junto aos professores da rede pública, pois esse se faz

⁷⁷ Informação concebida por Jorgelina Tallei e Henrique Leroy que ministraram oficina no município de São Miguel do Iguçu, sob o tema “Etnografia na Escola”. 2014.

⁷⁸ Informação concebida por Maria Elena Pires Santos, que atua como formadora nas oficinas do PEIF, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, em 2014.

⁷⁹ Como aponta Benevides (1994), são compreendidos historicamente como valores universais a liberdade, a igualdade e a fraternidade ou solidariedade.

presente no cotidiano das crianças. E orienta: “A formação do entorno é essencial e nesse cenário os professores são importantes porque são eles que atuam nas salas de aula. A perspectiva de olhar para pluralidade como uma ameaça, em especial no contexto de fronteira, é, em grande parte, construída nesse entorno” (informação verbal)⁸⁰. Assim, explica, é importante que os professores tragam essas discussões para suas pesquisas e cursos. Considera a necessidade de priorizar a formação de professores responsáveis, cidadãos, éticos, leitores críticos, com sensibilidade para a diversidade e para a pluralidade cultural, social e linguística. Argumenta acerca do desafio de se rever conceitos: “Não podemos pensar em igualdade enquanto homogeneidade. E podemos pensar em igualdade enquanto garantia de direito” (informação verbal)⁸¹.

Para a referida professora, existe relação de ambivalência entre igualdade e diferença. “Da mesma forma, temos de rever o conceito de diferença, pois não podemos ver como desigualdade. Temos de opor diferença em termos de padronização. Isso nos leva ao respeito e valorização das singularidades e das identidades” (informação verbal)⁸². Dessa maneira, os processos históricos precisam ser compreendidos e, para isso, torna-se necessário pontuar aspectos que levaram a essas diferenças, os tratamentos atuais que têm sido designados, quem está na situação de invisibilidade, bem como, os preconceitos e imagens que instigam preconceitos e intolerâncias. Aponta que todos esses pontos precisam ser levados em consideração e discutidos em sala de aula.

Em destaque, Pires Santos (2014) tece reflexões sobre o uso da palavra “trans”, que vem acontecendo na atualidade no campo da linguagem, a qual transmite a noção de transversalidade de conteúdos e influências. Aponta como palavras de uso regular nos estudos as seguintes: transnacional, translinguagem e transfronteiriço. “Nunca vivemos e nem nunca viveremos em um local, país ou continente, purificado. As pessoas estão irrevogavelmente misturadas” (informação

⁸⁰ Informação concebida por Maria Elena Pires Santos, que atua como formadora nas oficinas do PEIF, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, em 2014.

⁸¹ Informação concebida por Maria Elena Pires Santos, que atua como formadora nas oficinas do PEIF, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, em 2014.

⁸² Informação concebida por Maria Elena Pires Santos, que atua como formadora nas oficinas do PEIF, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, em 2014.

verbal)⁸³. E ainda elucida: “Há sempre algo de nós no outro. O outro nunca é absolutamente outro” (informação verbal)⁸⁴.

Pires Santos (2014) argumenta que há limitações e proibições em sala de aula que estão relacionadas à utilização de outras línguas, o que atinge o pleno desenvolvimento da criança. Entretanto, frisa acerca da naturalidade da fala bilíngue e que ela pode ser aguçada. Assim, expõe: “Ao longo da vida, pode-se aproximar mais de uma língua, no outro das duas, no outro se aproxima da outra. É possível vermos estas variações linguísticas de outras formas e não como erros, mas como identidade, identidades ou identidades provisórias” (informação verbal)⁸⁵. Em complemento, avalia: “Da mesma forma, é necessário definir cultura como algo não totalizante e homogêneo. Temos de ver a interculturalidade a partir de uma perspectiva crítica ou corremos o risco de homogeneizar. Há o direito a ser diferente” (informação verbal)⁸⁶. Finaliza seu discurso ressaltando que as translínguas existem, uma vez que fazem parte da composição de nossas línguas e, que não são atuais e não há via de retorno exequível. “Nossas línguas são construídas transculturalmente” (informação verbal)⁸⁷.

Eliana Rosa Sturza tem acompanhado o Programa desde sua criação como projeto, em 2004, que surgiu pelo Tratado Bilateral entre Brasil e Argentina. Atua no Comitê Gestor de Políticas Linguísticas no MERCOSUL Educacional e, por isso, relata que, em 10 anos, diversas mudanças ocorreram no Programa, porém é preciso dar prosseguimento a outros avanços relevantes. Para ela: “Primeiro, temos de salientar que o PEIF não é um Programa brasileiro. Se a gente quer falar de integração temos de parar de achar que o Brasil é dono do Programa. Ele é um Programa multilateral, em que há necessidade de se negociar. Depois, é um Programa que vai se adequando, se ajustando com a realidade local de cada lugar” (informação verbal)⁸⁸.

⁸³ Informação concebida por Maria Elena Pires Santos, que atua como formadora nas oficinas do PEIF, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, em 2014.

⁸⁴ Informação concebida por Maria Elena Pires Santos, que atua como formadora nas oficinas do PEIF, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, em 2014.

⁸⁵ Informação concebida por Maria Elena Pires Santos, que atua como formadora nas oficinas do PEIF, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, em 2014.

⁸⁶ Informação concebida por Maria Elena Pires Santos, que atua como formadora nas oficinas do PEIF, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, em 2014.

⁸⁷ Informação concebida por Maria Elena Pires Santos, que atua como formadora nas oficinas do PEIF, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, em 2014.

⁸⁸ Informação concebida pela Eliana Rosa Sturza, professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

De acordo com a professora, houve alterações dos objetivos e da metodologia no que se refere às políticas e às logísticas, a princípio por alvitre à sensibilização dos vizinhos quanto às línguas portuguesa e espanhola. “Há desafios, por exemplo, no dia a dia do atravessar fronteiras. Em Uruguaiana, no Rio Grande do Sul, é fácil; eles deixam os professores 'de bilíngue' passar com mais facilidade. A alguns quilômetros, em São Borja, não. Temos que ficar uma hora na fila da imigração na Aduana, o que dificulta tudo” (informação verbal)⁸⁹. A professora ainda adverte: “Não conseguimos ainda que o Ministério de Relações Exteriores ou o Ministério de Educação brasileiros conseguissem avançar em algum mecanismo de facilitar essa travessia com menos burocracia” (informação verbal)⁹⁰. Sturza (2014) adverte que se fosse uma ação que dependesse da comunidade o problema seria resolvido facilmente, no entanto, as dificuldades se encontram no domínio de governos nacionais.

Outras duas dificuldades são pontuadas pela professora e estão presentes no cotidiano das escolas, dentre elas, como permanecer com o programa em anos escolares em que vários professores ministram aulas para uma mesma turma e como inculcar a ideia de que as escolas da região fronteira são diferentes das outras. Alude que: “O cruzamento funciona, mas funciona entre aspas. Funciona para um professor que trabalha todas as disciplinas junto, mas quando as disciplinas começam a ser separadas, vocês imaginam como se pode fazer a logística dessa troca de professor? Fazer correspondência?” (informação verbal)⁹¹. Outro ponto passível de dificuldade é fazer com que a escola aceite a ideia de que não é mais uma escola qualquer, uma vez que a escola “[...] é de fronteira, está dentro de um Programa, possui metodologia” (informação verbal)⁹².

A professora aponta outro detalhe importante, que está relacionado às mudanças ocorridas na questão da língua, que foi o fato de expandir seu plano de atuação, momento em que deixou de estar vinculado apenas à sensibilização da língua portuguesa (países hispanofalantes) e espanhola (Brasil). Como apresentado

⁸⁹ Informação concebida pela Eliana Rosa Sturza, professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

⁹⁰ Informação concebida pela Eliana Rosa Sturza, professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

⁹¹ Informação concebida pela Eliana Rosa Sturza, professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

⁹² Informação concebida pela Eliana Rosa Sturza, professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

em sua proposta inicial, atrelada ao Tratado de Assunção⁹³ (que se referia à promoção das línguas no Brasil e Paraguai), o plano de ação passou a desenvolver a integração e fomentar a cultura da paz. Para tanto, tece outra crítica que está relacionada ao binarismo de ensino de português e espanhol, que colocava outras línguas de lado. “O momento atual, de valorização da América Latina e de um contato maior com outros países da região, faz com que as pessoas percebam melhor a importância da ideia da diversidade e que isso precisa ser acolhido por todos” (informação verbal)⁹⁴.

Sturza (2014) revela que a língua é fundamental, pois é a ferramenta que auxilia a atingir os objetivos. Enfatiza que “[...] é impossível trabalhar com essas duas questões – integração e promoção da cultura da paz – sem passar pela questão da língua. É a língua que vai ser esse lugar de diluir preconceitos, esses imaginários negativos, as atitudes linguísticas negativas em relação ao outro” (informação verbal)⁹⁵. Expõe que essa discussão, no que tange à língua, foi apresentada em outros momentos no âmbito político em que “[...] a Argentina quer discutir esse bilinguismo, proposto até por conta das línguas indígenas argentinas. Bolívia e Venezuela, ao ingressarem no Programa, também pedem para alterar isso, até porque, entre esses países que falam espanhol, também são necessárias integrações nas regiões de fronteira que passam por outros idiomas diversos, como os indígenas” (informação verbal)⁹⁶.

O desafio apresentado por Sturza (2014) de conseguir que a escola se reconheça como escolar de fronteira se estende não somente aos professores integrantes do Programa, e sim, a todas as atividades e, conseqüentemente, a toda área escolar, a saber, biblioteca, refeitório e práticas. Tudo necessita se adequar à proposta intercultural de fronteira. Essa identidade deve estar impressa nos projetos políticos pedagógicos, a partir de metas e estratégias que delimitam a “cara da escola”. Todos os espaços físicos comuns podem ser aproveitados para transpor as mensagens, bem como, as atividades culturais e esportivas planejadas por ambas

⁹³ O Tratado visa à constituição de um mercado comum entre a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República Oriental do Uruguai, sendo promulgado em 26/03/1991.

⁹⁴ Informação concebida pela Eliana Rosa Sturza, professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

⁹⁵ Informação concebida pela Eliana Rosa Sturza, professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

⁹⁶ Informação concebida pela Eliana Rosa Sturza, professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

as partes, o que faz surgir um ambiente acolhedor a todas as diversidades. “Esta aproximação gera gentileza, gera cultura da paz, gera melhores diálogos e trabalhos em conjunto” (informação verbal)⁹⁷.

Pereira (2014) adverte que o Programa se destina à formação de professores e profissionais da educação e que está embasado na diversidade e na questão cultural dos alunos da tríplice fronteira. Cita o Plano Nacional, que está em processo de expansão, dirigido à Guiana Francesa e Suriname. Afirma, ainda, que os recursos recebidos do PME podem ser direcionados em deslocamentos, para pequenas reformas e aquisições e que a Universidade utiliza esses recursos para dar sustentação às atividades. “Trata-se de um Programa, por isso, deve haver continuidade. Ele não é pensado para pouco tempo” (informação verbal)⁹⁸. Todavia, o Programa apresenta-se de forma opcional para adesão das escolas de fronteira, embora seja relevante para transformar a realidade local, como segue:

Em muitos locais, a fronteira é vista como um lugar do contrabando, do roubo, do perigo. Entretanto, sabemos que a fronteira tem muito mais a oferecer, quanto a oportunidades e cultura. Para que se alcance todo o potencial, há que se olhar para o outro como outro e não como feio e ruim, não com o olhar do preconceito. Este é um desafio bastante grande, mas é um desafio possível, que conseguiremos alcançar se trabalharmos juntos (informação verbal)⁹⁹.

A coordenadora reforça que, em Foz do Iguaçu, desde 2014, o PEIF vem sendo coordenado pela UNILA e seu planejamento almeja três frentes, a saber: a) o curso de aperfeiçoamento, com as oficinas; b) os seminários temáticos e mesas de debate; c) a pesquisa sociolinguística. Pereira salienta: “Nos seminários será o momento para o debate. Abrimos para a comunidade interessada para que participem das mesas. E temos também a proposta da pesquisa sociolinguística, que tem a finalidade de entender quais são as línguas que existem nas escolas, já que

⁹⁷ Informação concebida pela Eliana Rosa Sturza, professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

⁹⁸ Informação concebida pela Maria Ceres Pereira, coordenadora do PEIF, vinculada à UNILA, em Foz do Iguaçu, Paraná-BR, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

⁹⁹ Informação concebida pela Maria Ceres Pereira, coordenadora do PEIF, vinculada à UNILA, em Foz do Iguaçu, Paraná-BR, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

sabemos de antemão que muitas vezes muitas línguas se tornam invisíveis” (informação verbal)¹⁰⁰.

O PEIF, como apresenta Pereira (2014), é composto por uma equipe multidisciplinar, constituída por professores, técnicos e acadêmicos de Universidades UNILA e UNIOESTE. Conta, também, com profissionais que trabalham em escolas estaduais e municipais, bem como, na gestão da educação nos municípios de Foz do Iguaçu-PR e São Miguel do Iguaçu-PR e do Núcleo Regional Estadual. No município de Foz do Iguaçu-PR está sob a coordenação da UNILA, com incentivo do MEC por meio da SEB, que acontece no âmbito do COMFOR.

Mediante o empenho dedicado por cada profissional envolvido e de seus respectivos órgãos, o PEIF vem caminhando para a cultura da paz e, assim, tem conquistado espaço nas escolas de fronteira, algo que é essencial para sensibilizar crianças e adolescentes acerca dos valores étnicos e morais a ser respeitado, bem como, as diferenças sociais que podem ser minimizadas, o que vem a melhorar as relações interpessoais e interculturais em região fronteiriça. Por isso, como entendo, é necessário investir na formação dos educadores que precisam passar por esse processo de sensibilização para compreender o que acontece com seus alunos, com relação às ideias e ideais de cada um nas relações do eu e do outro.

Para elaborar e planejar um projeto educacional condizente com as necessidades do PEIF e, que, sobretudo, faça sentido aos professores com vistas a uma educação intercultural, foi de suma relevância trazer dados da história desse Programa. Para, além disso, a busca de documentos que registraram fatos e/ ou acontecimentos relacionados à implementação, desenvolvimento e expansão do PEIF, bem como, minha participação em reuniões e no curso de formação dos coordenadores pedagógicos e professores foi basilar à percepção ampliada acerca do Programa, elementos essenciais para pensar em formas de contribuir com os conhecimentos acerca do corpo e das práticas corporais por meio dos docentes de educação física que integram o Programa.

¹⁰⁰ Informação concebida pela Maria Ceres Pereira, coordenadora do PEIF, vinculada à UNILA, em Foz do Iguaçu, Paraná-BR, no 8º Encontro Internacional de Letras, na UNIOESTE, 2014.

4 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA E SUA CONFIGURAÇÃO NA CIDADE DE FOZ DO IGUAÇU

A escola deve dar lugar à participação coordenada, criativa, ativa e eficiente dos pais, das organizações de base e da comunidade em geral na organização, administração e gestão dos processos educativos dentro e fora da escola, criando laços entre a escola e a vida real, rompendo com o abismo existente entre ambos. Isto colaborará para uma formação de crianças e jovens que leve em conta suas inquietações, preocupações e necessidades. (FLORES, 2012, p.108).

O desenvolvimento da presente pesquisa orienta-se pela tese de que a educação física, por meio da sistematização de conhecimentos voltados ao corpo e às práticas corporais, pode orientar ações de intervenção junto ao PEIF. Por isso, faz-se relevante trazer a educação física a partir do conhecimento do corpo e das práticas corporais na perspectiva intercultural com o intuito de contribuir com ações formativas no PEIF, especificamente, aquelas que venham a tocar diretamente a tríplice fronteira de Foz do Iguaçu, *Ciudad del Este* e *Puerto Iguazú*. A investigação poderá auxiliar na proposição de ações de intervenção junto ao Programa que culminem numa proposta educacional orientadora dos professores de educação física atuantes como formadores em escolas de fronteira iguaçuenses.

Para compreender o papel social do PEIF, lembro dois documentos oficiais do MEC, os quais estruturam, traçam diretrizes e afirmam a disciplina educação física como componente curricular obrigatório, a saber, a LDB n. 9394/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Ambos têm por meta o desenvolvimento de uma educação física apoiada em valores humanos, culturais e sociais de modo a fomentar práticas de inclusão e equidade. Aqui, de modo específico, tais documentos deflagram reflexões em torno da estruturação da educação física como componente curricular nas escolas de fronteira e de sua contribuição, por meio do corpo e das práticas corporais, para uma educação intercultural. Em acréscimo, as Diretrizes Curriculares

do Estado do Paraná (DCEs/PR) (PARANÁ, 2008) vêm a somar a esse debate, haja vista que, até o presente momento, elas têm sido demarcadoras da configuração da educação física no Estado.

Nessa direção, o presente capítulo apresenta como a educação física encontra-se tematizada nesse Programa, em Foz do Iguaçu, bem como propõe ações de intervenção pedagógica desse componente curricular no sentido de que elas possam corroborar com o desenvolvimento do PEIF na cidade de Foz do Iguaçu. Assim, ao tratar a educação física por meio do corpo e das práticas corporais, bem como pela sistematização de projetos educacionais¹⁰¹, como desenvolvido na proposta do PEIF desde sua implementação nas escolas de fronteira, torna-se necessário impulsionar o trabalho pedagógico para uma reflexão que percorra pelo planejamento coletivo, ou seja, interdisciplinar, a partir da sensibilização dos professores para as relações interculturais, principalmente, nas escolas de fronteira.

O desenvolvimento de projetos educacionais necessita de base estruturante, fundamentada em autores que subsidiem os processos ensino-aprendizagem e da educação física escolar, embora cada escola deva adaptar os projetos à realidade da comunidade local, bem como às necessidades dos alunos que agregam as diferenças e as semelhanças, algo que enriquece as possibilidades de práticas corporais significativas, criativas e críticas. Para isso, num primeiro momento, fez-se necessário acompanhar as ações do PEIF junto aos docentes formadores que representam as escolas que integram o Programa, bem como incursionar pelos respectivos PPP das escolas e PCD da Educação Física, o que propiciou a estruturação de orientações pedagógicas voltadas às práticas corporais que viessem a potencializar a interdisciplinaridade, a interculturalidade e a vivência do corpo nesse contexto. A interdisciplinaridade, sob a perspectiva escolar, objetiva:

[...] a difusão do conhecimento (favorecer a integração de aprendizagens e de conhecimentos) e a formação de atores sociais: colocando-se em prática as condições mais apropriadas para suscitar e sustentar o desenvolvimento dos processos integradores e a apropriação dos conhecimentos como integradores e a apropriação dos conhecimentos como produtos cognitivos com os alunos; isso

¹⁰¹ Falo em projetos educacionais, pois essa nomenclatura é adotada pelo PEIF embasado na interculturalidade e na interdisciplinaridade, entendendo que cada escola, conforme aponta Brasil (2014), tem a liberdade de criar seu projeto conforme a realidade, ou seja, conforme as necessidades locais da comunidade.

requer uma organização dos conhecimentos escolares sobre os planos curriculares, didáticos e pedagógicos; pelo estabelecimento de ligações entre teoria e prática; pelo estabelecimento de ligações entre os distintos trabalhos de um segmento real de estudo. (LENOIR, 2010, p. 52).

O conceito de experiência de corpo e de práticas corporais que retomo em tese, sob um olhar interdisciplinar dos projetos educacionais, remete ao aspecto que envolve as ações de intervenção pedagógica viabilizadas pela presença do sensível e do perceptível nas aulas de educação física como modos de intervir nas relações interculturais de fronteira. Assim,

O conceito de experiência remete a toda região da sensibilidade e da percepção humana, referindo-se a uma construção sensível da existência que ocorre tanto no nível do consciente como naquele que está submerso em cada um. Esse conceito indica, também, que parte da experiência com as práticas corporais pode ser racionalizável, mas parte de seu conteúdo sequer pode ser comunicado ou tornar-se consciente. O alto grau de complexidade desse conceito pode estar afastando a produção acadêmica acerca do tema, porque pouco se observa de produção a esse respeito em campos como o da Educação Física. (SILVA *et al*, 2009, p.10).

Para contextualizar “O corpo e as práticas corporais no PEIF”, embasei-me em Lara (2007, 2010, 2011) na discussão realizada acerca do sentido ético-estético do corpo, de modo que essas reflexões possibilitassem olhar para as escolas de fronteira. Em complemento, para as experiências com o corpo por meio de práticas interculturais fundamentadas, busquei o diálogo com literaturas que tivessem abordagens específicas nas temáticas do corpo e das práticas corporais na educação física, a exemplo das obras organizadas por Melo *et al* (2007), Saldanha Filho (2008), Melo; Silva; Spinelli (2009), Falcão *et al* (2009) e Falcão; Silva; Acordi (2005).

As ações de intervenção pedagógica sugeridas contaram com o apoio de referenciais teóricos que transitam por questões metodológicas junto à educação física, em meio a um olhar pedagógico-científico. Em “Dos corpos que falam, observações das experiências docentes, relatos e entrevistas de docentes formadores” e em “Do corpo e das práticas corporais como conteúdos integrados ao PEIF” trago à tona a reflexão dos conteúdos da educação física que trouxeram contribuições para discutir a interculturalidade na formação dos formadores das

escolas de fronteira, tendo em vista o entrelaçamento das teorias de Freire e Scaglia (2003) com Palma, Oliveira e Palma (2010). A obra organizada por Finck (2010), que traz uma abordagem da educação física planejada a partir de projetos, também compõe esse debate.

Nessa direção, para alcançar o caminho proposto nessa pesquisa, retomo a ideia que trago por tese de que a educação física, por meio da sistematização de conhecimentos voltados ao corpo e às práticas corporais, pode orientar ações de intervenção pedagógica junto ao PEIF. Dessa maneira, as ações de intervenção pedagógica a serem desenvolvidas junto às escolas interculturais de fronteira estão diretamente relacionadas aos projetos educacionais das escolas, os quais seguem pela proposição dos eixos norteadores do PEIF no acesso à informação de educação integral a partir de temas estruturantes para organização e criação de estratégias pedagógicas coerentes com a realidade local. O eixo diz respeito às metodologias dos projetos educacionais, as quais necessitam estar em sintonia como o PPP, tendo em vista a escola intercultural de fronteira. Assim, para que ações de intervenção pedagógica possam orientar o trabalho de docentes junto ao PEIF, trago, primeiramente, o entendimento de corpo e das práticas corporais em região de fronteira, bem como discorro acerca de seu papel formativo e sua importância no contexto do PEIF, para, então, estruturar possibilidades de trato com esse conhecimento nas escolas que integram o Programa.

4.1 Da educação física a partir do corpo e das práticas corporais

Corpos fronteiriços¹⁰²... Corpos que falam e revelam, corpos que aproximam povos e ao mesmo tempo impõem barreiras; corpos que relacionam ou interpelam; corpos que estampam a linguagem não-verbal ou verbal entre culturas; corpos interculturais. (ZOTOVICI, 2015)¹⁰³.

¹⁰² Almeida (2004) enfatiza que na antropologia o corpo está pautado em duas vertentes, que estão guiadas de um lado no aspecto metodológico, que parte da reflexão do logocentrismo, a escrita, a visualidade ou performance e, por outro lado, a possibilidade de inserir pontes ou cortes entre modelos linguísticos e textuais, simbólicos, cognitivistas, fenomenológicos, hermenêuticos ou pragmatistas. Por isso, penso o corpo fronteiriço a partir da perspectiva antropológica com foco nas ciências sociais e humanas, em que a ideia de ser, estar e viver o corpo retoma pensamentos e sentimentos, bem como, refleti aspectos culturais e traz a essência das tradições de cada etnia. O corpo fronteiriço que me refiro transita entre fronteiras simbólicas, as quais oscilam intrinsecamente nas ações cotidianas que são aguçadas pelas relações interpessoais e interculturais.

¹⁰³ Esse poema foi inspirado pelo conhecimento adquirido das leituras e releituras, ou seja, foi elaborado para enriquecer a pesquisa doutoral.

Pelas incursões, diálogos e aproximações que foram possíveis nesse estudo, materializadas pelo curso de formação junto ao PEIF, pela proximidade com professores ligados a esse Programa e por documentos que tratam da proposta para escolas em região de fronteira pude verificar que a educação física não está devidamente integrada ao PEIF, lacuna que, no meu entender, carece ser sanada, haja vista que uma ação realmente interdisciplinar requer que todas as disciplinas da estrutura curricular caminhem juntas no desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Para tanto, esclareço que a visão de educação física que trago nesse tópico e que sinto ainda latente junto ao PEIF retrata o sentido humano em sua plenitude, que reflete o sentir, o pensar e o agir do corpo e das práticas corporais; que estimula o respeito e dá sentido aos valores culturais, morais e humanos; que tem significados próprios em meio à intensa diversidade cultural e étnica. Essas práticas corporais de que trata a educação física – práticas historicamente produzidas pelos sujeitos mediante modos próprios de expressão do corpo – manifestam valores, sentidos e significados ao conteúdo e à intervenção didático-pedagógica.

No que tange à região fronteira estudada, tais práticas traduzem modos culturais manifestos por meio de jogos, danças, ginásticas, artes marciais, esportes, entre outras que compõem o cenário educacional nas aulas de educação física. Por isso, enfatizo que as trocas realizadas nas aulas de educação física podem contribuir e enriquecer as relações interculturais, uma vez que a cultura, de acordo com Flores (2012, p.65), “pode ser aprendida e desaprendida”, pois é dinâmica, moldando e sendo “moldada pela aprendizagem e pelo ensino que acontece durante a prática da vida diária, dentro de contextos educacionais e de trabalho”.

A cultura, presente nas relações do cotidiano da região de tríplice fronteira, permite ações de aproximação e distanciamento entre os sujeitos, sobretudo, porque instiga à compreensão ou ao desprezo do outro nos processos interculturais em que o corpo revela, anuncia e manifesta a ação humana. Entretanto, ao pensar no aspecto educacional é necessário mediar essas relações humanas para que se possa trazer benefícios e contribuições relevantes à sociedade, ou seja, é preciso retomar as culturas inseridas nessa região e elucidar suas influências, apresentar seus costumes, sua história política, cultural e social e, também as histórias de vida. É necessário, por exemplo, explicar como a família veio a fixar residência ou trabalho na região, uma vez que há brasileiros que estudam no Paraguai ou na

Argentina, como o contrário também acontece, o que leva as crianças a estudarem nas escolas de fronteiras.

Os limites das relações estabelecidos repercutem tanto do lado de dentro quanto do lado de fora da escola. O distanciamento da escola em relação à realidade e ao contexto da vida social concretiza uma ausência na consideração dos sentidos e significados do conhecimento, principalmente sua contextualização histórica. Com isso vê-se, nos entremeios de tantas circunscrições espaciais, outras dimensões influentes. (MELO; SILVA; SPINELLI, p.41, 2009).

Torna-se necessário pensar no corpo a partir das fronteiras simbólicas, criadas no cotidiano das escolas que recebem alunos de várias etnias, pois o corpo transcende sentimentos, transita entre fronteiras, miscigena-se nas diferenças, transborda sentidos, transforma cada forma, gesto, línguas e linguagens em um todo, entre tantos corpos que se entrelaçam nas relações interculturais, que permitem criar e recriar, aceitar ou rejeitar as adaptações necessárias para a implementação da educação física no PEIF.

A partir dessa perspectiva torna-se possível a compreensão de que a ação antecede e comunica a linguagem simbólica, fato que Mauss (2003) reconhece como pertinente no estudo a ser realizado sobre as técnicas corporais. O autor enfatiza a ideia de que cada cultura pode construir seus corpos e assim o faz, principalmente, a partir do reconhecimento e valorização de algumas particularidades corporais e procedimentos em oposição aos interesses de outros. Sobretudo, o autor ressalta que uma cultura é caracterizada pelo conjunto de práticas, hábitos, costumes, crenças e tradições e que no corpo é possível descobrir seu precípuo interesse, a partir de diferentes técnicas corporais, e de sua formação em distintas práticas culturais.

Seguindo pelos conhecimentos de Mauss (2003), entendo que as práticas corporais, por meio da experiência corporal singular de cada sujeito em formação no campo da educação física, precisa ser percebida em sua dimensão cultural, local, e que essa experiência, no PEIF, pode captar particularidades a partir de como cada comunidade escolar se organiza, movida pelo interesse comum provocado pelo PEIF. As técnicas corporais, nesse contexto, representam modos de leitura do ser humano, ou seja, formas de expressão de uma linguagem não-verbal que potencializa o entendimento do outro pelo gesto.

Gonçalves (1994), ao falar do corpo que sente, apresenta como unidade a experiência corporal, a sensação, a percepção e a ação. Para ela, o corpo se expressa, seja pela respiração, pelos passos, postura, contração e descontração muscular, tônus muscular, entre tantos outros aspectos, e revela a história individual e coletiva, por meio de códigos e estereótipos. Ele traduz o movimento livre e espontâneo, comunicando o inteligível e o sensível, criando e significando cada movimento nas experiências corporais. Em complemento, Lara (2007, p.118) entende que “[...] os signos corporais estão intimamente ligados à construção cultural de cada sociedade [...]” e que é pela “[...] comunicação não-verbal que as especificidades corpóreas são reconhecidas[...]”. É o corpo o meio pelo qual se concretizam as diferenças e o caminho pelo qual elas se orientam e se materializam. Assim, afirma que “[...] o corpo é a edificação dos desejos, da racionalidade, das necessidades humanas. Oculto, revelado, é depósito de imagens, informações e símbolos.” (LARA, 2011, p.76).

Penso o corpo na educação física guiado por dimensões que envolvem o sensível e o racional, o que permite compreender os significados envolvidos nas ações humanas interligadas à realidade histórico-cultural e a seu sentido ético-estético, como aborda Lara (2011), cujas possibilidades de intervenção remetem ao conhecimento da cultura.

A incursão pela construção cultural do corpo implica o (re) conhecimento de valores, regras e leis que nele se inscrevem. O gesto é sua forma de expressão, o meio pelo qual este corpo se alimenta, dorme, trabalha, filosofa, encena, dança... Histórico, o gesto corporal traduz os julgamentos de diferentes épocas a partir do que é considerado virtuoso, belo e necessário para a comunicação dos homens. (LARA, 2011, p.78).

A racionalidade e a sensibilidade presentes nas práticas corporais estão entrelaçadas por aquilo que é necessário para a criação, para a significação e para a materialização das manifestações corporais que expressam a ação humana. Assim, penso no corpo culturalmente construído, desconstruído e reconstruído pelas relações interculturais entre fronteiras. Tal ideia remete à necessidade de deixar o corpo transparecer seu sentido de ser e estar, que se faz presente naquele momento, naquele espaço híbrido, seja pelo despertar do sensível, seja pela

influência do racional, com potencial para expressar desejos, intenções, intuições e vontade por meio das práticas corporais.

Atualmente, observamos uma educação física não apenas médico-biologicista, mas que segue pela dimensão humana, pautada na interlocução com conhecimentos voltados às ciências sociais e humanas. De modo especial, vale mencionar a influência da ontologia e da epistemologia nas fontes de conhecimento da educação física, haja vista que a partir da ontologia são construídas concepções que, em essência, caracterizam e sustentam grande parte das ideias ou representações que construímos ao longo das nossas vidas pessoais e profissionais, enquanto que a epistemologia voltada à educação física possibilita-nos estudar a essência do conhecimento e a relação que o sujeito estabelece com os objetos ou fenômenos naturais e sociais, questionando a forma como as verdades são construídas e/ou legitimadas.

Apesar de cada corpo manter a bagagem cultural, essa bagagem inscreve-se nas relações que se estabelecem no ambiente em que esse sujeito teve sua formação inicial, suas experiências de vida, de convivência, de aproximações, de receptividade inerente ao local, impressas em si. “No corpo estão inscritos todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade específica, por ser ele o meio de contacto primário do indivíduo com o ambiente que o cerca.” (DAOLIO, 1995, p.105). Nesse caminho, o corpo fronteiriço é o retrato de várias culturas inseridas num processo de hibridação cultural, que revela símbolos e significados de sua cultura. Assim, cada corpo recebe os conhecimentos adquiridos pela convivência com membros de sua cultura e, com a abertura às fronteiras, cada corpo abre-se a processos intersubjetivos na relação com o outro fronteiriço.

Ao tratar o corpo em região fronteiriça, visualizo as diferentes culturas que podem enriquecer o trabalho didático-pedagógico nas aulas de educação física, a partir do entendimento da contribuição de cada etnia para propor ações interculturais que possibilitem o conhecimento do eu e do outro. Embora o corpo fronteiriço seja uma realidade, ele pode passar despercebido pelos formadores ou ser naturalizado por eles, o que requer ações profícuas que levem o docente a entender que cada aluno tem uma bagagem de aprendizado a ser intercambiada, a partir de sua mediação responsável, nesse caso em específico, pelas aulas de educação física.

4.2 Da educação física no Programa Escolas Interculturais de Fronteira

A educação física pode intervir no processo intercultural do PEIF nas escolas de fronteira, uma vez que desenvolve a linguagem corporal que desvela culturas e permite conhecer e respeitar o outro, por meio das práticas corporais que intensificam as relações humanas e minimizam distanciamentos, seja pelo toque, pelo contato corporal, pelo gesto esportivo, pela linguagem que transcende a fala em si, como parte essencial que integra a comunidade local e regional.

No decorrer dos anos, o panorama histórico evidencia que a educação física sofreu influências sociais, culturais, pedagógicas e econômicas diversas, o que potencializou o surgimento de formas de percebê-la para além do viés médico-biologicista, da saúde e da aptidão física. A educação física escolar, nesse estudo, como área pensada a partir do diálogo com as humanidades (Antropologia, Sociologia, Economia, Política, História, Filosofia, entre outras), com significados e sentidos pautados em valores humanos, éticos e morais, concretiza-se nos campos teórico e prático, foca o corpo e as práticas corporais como densos mecanismos de aprendizado que abrem espaço para diálogo com outros subtemas. Tais possibilidades pensam na interlocução com essas ciências para compreender o aluno de forma integral, uma vez que não é possível conhecer um ser somente a partir da biologia e suas funções orgânicas. É preciso levar em consideração aspectos como moradia, alimentação, lazer, emprego, acesso a serviços de saúde, comportamento, corpo, saneamento e cultura que são indispensáveis para a organização e planejamento do PPP e PCD.

Entre abordagens e procedimentos relacionados à humanização, dilemas surgem no cotidiano das escolas de fronteira, como parte do desafio e do conflito, do diálogo, do cuidado e do vínculo que constituem a educação intercultural, embora ainda considere esse o início do caminho a ser percorrido para que a humanização seja um fato empírico que se estenda para além das teorias e passe a ser realidade nas práticas pedagógicas.

As contribuições que a educação física pode proporcionar estão subsidiadas nas aproximações dos sentidos e do ressignificar do corpo e das práticas corporais em diferentes abordagens pedagógicas que organizaram e organizam a prática pedagógica do professor de educação física e sua ação-reflexão cotidiana. A investigação e sistematização de diversos rumos de como, onde e porquê a

educação física tem se caracterizado em suas práticas pedagógicas é de suma relevância, uma vez que leva ao reconhecimento, compreensão e avaliação dos princípios filosóficos, diretrizes e motivações ideológicas que guiam as suas estruturas ontológicas e epistemológicas. Isso ocorre mediante os discursos que estão focados na organização do conhecimento da educação física, sobretudo amparados pelas ciências humanas e sociais, as quais sobrepujam as justificativas voltadas ao corpo que se movimenta.

Como afirma Oliveira (1997), no decorrer da história da educação física diversas tendências metodológicas de ensino¹⁰⁴ foram propostas, porém, em alguns casos, acabaram por perecer antes que pudessem ser experienciadas e desenvolvidas efetivamente nas práticas pedagógicas. Para o pesquisador, entre as justificativas apontadas pelos docentes como forma de não aderir às novas tendências metodológicas de ensino estão: falta de preparação para o desenvolvimento de novas estratégias metodológicas; falta de interesse e incentivo para novas abordagens metodológicas; resistência a novos conhecimentos; medo de abalar a estabilidade empregatícia que se tem no sistema educacional mediante o emprego de novos conteúdos e estratégias metodológicas.

Essas tendências, a seu modo, trouxeram modos próprios de contribuir com a educação física. O Coletivo de Autores, por exemplo, lembra que “[...] os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/ significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/ objetivos do homem e as intenções/ objetivos da sociedade”. (SOARES *et al*, 1992, p.62). Nessa corrente, a cultura corporal é tida como algo inseparável do ato de produção cultural introduzido a partir de um contexto em que o ser humano atribui um sentido, um valor de uso particular que, ao mesmo tempo, está carregado de significado imputado socialmente.

Kunz (1991), por sua vez, transpõe a ideia do movimento humano que se reduz a fenômeno unicamente físico, tido apenas como um corpo que se desloca no espaço para pensar o ser humano como agente que passa a reconhecer as significações culturais e a intencionalidade do movimento humano, reconhecendo

¹⁰⁴ Não é intenção da pesquisa, trazer abordagens das tendências metodológicas de ensino da educação física, mas apenas enfatizar que elas trouxeram possibilidades de orientação para a educação física escolar no sentido de sua revisão crítica. A esse respeito, conferir também os estudos de Coletivo de Autores (1992), Mauro Betti (1996), Valter Bracht (1992, 1999), Elenor Kunz (1991, 1994) e Jocimar Daolio (1995).

que as aulas de educação física devem estar pautadas no conhecimento que os alunos já têm sobre os conteúdos que serão desenvolvidos.

Em complemento, a concepção da educação física abordada por Betti (1992) abarca um discurso crítico em educação física que direciona os elementos metodológicos alternativos, norteados pelo aspecto epistemológico, político e pedagógico, cujas contribuições estão alicerçadas na sociologia da educação e do esporte, ação que permitiu uma investigação a respeito das relações entre a escola e a sociedade, e, também, trouxe contribuições pela pesquisa minuciosa do procedimento interno da prática de atividades físicas. Nas palavras do autor, “[...] não basta (o aluno) correr ao redor da quadra; é preciso saber por que se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, frequência e duração são recomendáveis [...]” (BETTI, 1992, p.286). Daí ressaltar a necessidade de ir além do discurso para alcançar as práticas pedagógicas e refletir a educação física como agente de transformação sociocultural, uma vez que não basta fazer, mas é preciso saber o porquê da ação, compreender as transformações que podem ocorrer em seu corpo, em sua vida, nas relações professor-aluno, aluno-aluno, bem como, no ambiente extraescolar, como família e amigos, que, por outro lado, também podem influenciar as atitudes, os pensamentos e os movimentos na educação física escolar.

As práticas corporais vivenciadas entre fronteiras simbólicas, ou seja, étnicas, culturais, linguísticas, as quais agregam novos sentidos que propiciam as relações corpóreas experienciadas por diferentes sensibilidades, podem ser expressas nos conteúdos da educação física e em sua participação junto ao PEIF. Contudo, é preciso uma educação aberta à proposta multicultural e por consequência multicultural que se estabelece nas relações interculturais nas escolas de fronteira, a partir de uma abordagem interdisciplinar e significativa com a ampliação das relações entre diferentes manifestações do ser e estar fronteiriço. As relações interculturais, ou seja, relações entre diferentes culturas que permitem criar situações pedagógicas adaptadas e integradas com sentidos e significados diversos, constituem-se como algo urgente no contexto educacional.

O sistema educativo é um dos contextos mais importantes para desenvolver e promover a interculturalidade, já que é a base da formação humana e um instrumento não só de manutenção de uma sociedade, mas de desenvolvimento, crescimento, transformação e

libertação da sociedade e de todas suas potencialidades humanas¹⁰⁵.
(WALSH, 2005b, p.11).

Em atendimento a esse propósito, a educação física tem muito a oferecer ao pensar no corpo e em suas práticas corporais focadas no multicultural, a partir de um viés interventor, que dialogue com as ciências humanas e sociais, com foco no exercício sensível e racional que potencialize o reconhecimento do outro na sua diferença, bem como sua valorização justamente naquilo que falta ao sujeito e que posso vir a ser completado com o outro. Os dizeres de Mendes e Nóbrega vão ao encontro daquilo que penso em termos de contribuição da educação física para o PEIF.

[...] ao envolver a relação entre corpo, natureza e cultura, configura-se como um conhecimento que vai sendo construído e reconstruído ao longo de nossas vidas e da história. Um conhecimento marcado pela linguagem sensível, que emerge do corpo e é revelada no movimento, que emerge do corpo e é revelada no movimento que é gesto, abarcando os aspectos bioculturais, sociais e históricos, não se resumindo às manifestações de jogos, danças, esportes, ginásticas ou lutas, mas abrangendo as diversas maneiras como o ser humano faz uso do seu corpo, ou seja, como cria e vivencia as técnicas corporais. Um conhecimento que permite a compreensão do mundo por meio do corpo em movimento no ambiente, cultura e história. A linguagem sensível é revelada pela movimentação do corpo no tempo e no espaço de cada indivíduo e da comunidade. Somos capazes de criar e recriar, e, ao mesmo tempo em que nos expressamos, conseguimos nos comunicar. (MENDES; NÓBREGA, 2009, p.6).

Assim, é pelo caminho de uma educação física pensada a partir do corpo sensível, materializado pela mediação natureza e cultura, que está em constante transformação (dada sua condição histórica), que vive em sociedade e que se comunica por meio de suas práticas corporais, refinadas na experiência com o outro, que passo a propor ações de intervenção pedagógica junto ao PEIF.

¹⁰⁵ Cf. na língua original: El sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de una sociedad, sino de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de esa sociedad y de todas sus potencialidades humanas.

4.3 Ações de intervenção pedagógica da educação física no Programa Escolas Interculturais de Fronteira por meio do corpo e das práticas corporais

As imersões realizadas em documentos oficiais do MEC, juntamente aos encontros que pude vivenciar para conhecer o PEIF, permitiram verificar as possibilidades de intervenção pedagógica pela educação física. As observações realizadas no cotidiano das escolas envolvidas com o PEIF, acrescido do diálogo com alguns diretores e professores de educação física, embora informal, permitiram refinar o olhar acerca da realidade na qual proponho ações de intervenção pedagógica.

Das sete escolas que integram o PEIF, em Foz do Iguaçu, apenas duas delas disponibilizaram o PCD de educação física, sendo que uma delas se utiliza apenas das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, da SEED/PR, como base estruturante das aulas de educação física. A partir desses dados posso afirmar que seja necessário um maior empenho pelos profissionais da área no momento de elaborar e planejar o PCD, uma vez que cada escola dispõe de um PPP que norteia as ações pedagógicas de todas as disciplinas. O PPP é refletido e construído, de acordo com as características da comunidade em que a escola está situada e, por isso, tem por base a realidade local e regional. Assim, entendo que cabe uma proposta diferenciada das disciplinas e que seja pautada nas relações interculturais, sobretudo ao lidar com turmas que se caracterizam pela multiculturalidade. Dessa maneira, a proposta de trabalho em educação física, com foco no corpo e nas práticas corporais, poderá ser concretizada de modo mais próximo da realidade encontrada, com sugestões de referenciais e exploração temáticas para além daquelas que já integram o PCD.

A Educação Física precisa reconhecer os sujeitos em seus diferentes corpos e trajetórias formativas e identitárias. Nesse sentido, as práticas corporais precisam ser entendidas na relação com os sujeitos em ação, que se deparam com questões de ordem regional, geracional, de gênero, étnico-racial, população rural e urbana, população indígena, orientação sexual, entre outras diferenças. A organização curricular da Educação Física deve prezar pela diversidade que reconhece e legitima diferentes critérios de seleção e organização dos conteúdos a partir das trajetórias dos professores e alunos, das peculiaridades das escolas e dos sistemas de ensino. (SALDANHA FILHO, 2008, p.50).

Nesse período, verifiquei que mesmo com a formação direcionada à implementação do PEIF, em Foz do Iguaçu, alguns diretores e professores se sentiram despreparados para comentar sobre o assunto, uma vez que o processo de formação nas escolas de fronteira, foi prejudicado devido ao período de greve e ao fato do calendário do ano letivo não dar conta de mais um compromisso, o que dificultou e atrasou o processo de implementação do Programa na referida cidade.

Alguns professores que não participaram diretamente da formação para o PEIF sequer sabiam do que se tratava a proposta e, tampouco tinham noção das contribuições que o Programa poderia trazer às escolas de fronteira. Outros tinham conhecimento do PEIF e consideravam importante a oportunidade de trocar experiências e conhecimento da cultura de outros países. Relatam que essa miscigenação trará experiências e a oportunidade para o desenvolvimento de métodos de ensino que possam melhor atender os alunos que chegam dos países de fronteira. Outros ainda tinham acesso amplo às informações sobre o PEIF, enfatizando que o Programa busca promover o intercâmbio entre professores de países do Mercosul com o objetivo principal de integrar estudantes e professores brasileiros com os alunos e professores de países vizinhos.

Outro discurso que notei deixa claro que há consciência de que existe a barreira da fronteira, porém percebe-se que as três cidades (Brasil, Paraguai e Argentina) estão totalmente integradas. Para quem passeia ou vive em região de tríplice fronteira, que abrange as cidades, Foz do Iguaçu (Brasil), *Puerto Iguazú* (Argentina) e *Ciudad del Este* (Paraguai), ao andar pelas ruas tem-se o privilégio de encontrar e manter diálogo com indivíduos, independente de suas origens culturais, seja qual for a etnia (árabes, indígenas, nordestinos, gaúchos, chineses, paraguaios, argentinos, libaneses, entre outras). Mesmo com tantas diversidades e adversidades é possível conviver bem, fazer comércio, trocar moedas, respeitar os costumes, as crenças religiosas, os hábitos, transitando diariamente entre os três países. Diferenciar hábitos e costumes pode perder sua necessidade na medida em que os sujeitos, sejam eles brasileiros, paraguaios, argentinos, libaneses ou chineses integram-se numa única simbiose, sobretudo no âmbito das práticas corporais, as quais têm muito a ensinar em relação ao reconhecimento do outro.

Na educação física das escolas de fronteira são previstos conteúdos que, na medida do possível, desenvolvem a interculturalidade, como citou um dos professores do curso de formação para atuação no PEIF e em conversas informais

realizadas durante sua realização, cujas práticas pedagógicas estão voltadas ao estudo teórico e às danças, esportes e brincadeiras das diferentes culturas. “Procura-se trabalhar as diferentes culturas presentes em nosso contexto. Aqui em Foz do Iguaçu, o desafio é trabalhar e conhecer, por meio das práticas corporais, a cultura de outras etnias aqui presentes”. (informação verbal)¹⁰⁶.

A tríplice fronteira é uma região de diversidade cultural e social, com diversas etnias, o que permite conviver entre pessoas com suas diferenças e semelhanças, dificuldades e prontidão de aceitar o outro em seu espaço, pontos e contrapontos que surgem pelos conflitos existentes no cotidiano dessas fronteiras. Por ser uma região fronteiriça, Foz do Iguaçu recebe pessoas de vários países com outros costumes, religiões e tradições, com outras línguas e com outras formas de manifestar e expressar suas necessidades e limitações nas relações interculturais.

Cabe lembrar que a área de educação física possui uma linguagem que é a corporal, a qual requer uma formação específica haja vista que, por meio do corpo, posso incitar ao diálogo assim como posso promover sua ruptura e a exclusão do outro. Por isso, sinto que há necessidade do PEIF transpor barreiras, as quais estão além das fronteiras geográficas, administrativas, econômicas, políticas, religiosas, e que a educação física contribua diretamente nesse processo de questionar, problematizar as fronteiras situadas no coletivo escolar. A ênfase da segunda língua, pela educação física, traduz-se em expressão e comunicação de forma criativa com o corpo, surgindo não como barreira, mas como processo necessário de conhecimento dos códigos e das linguagens que podem aprofundar as relações interculturais nas escolas de fronteira.

A experiência que tenho no âmbito escolar fez com que refletisse acerca das possibilidades de desenvolvimento da educação física no contexto educacional, especificamente com o PEIF, em Foz do Iguaçu, favorecendo o desenvolvimento de orientações pedagógicas pensadas a partir de uma sistemática de planejamento interdisciplinar, ou seja, coletiva. A proposta do PCD está direcionada na concepção e na prática metodológica de planejar e de intervir nas práticas pedagógicas, cuja intenção é auxiliar os docentes quanto à formulação, sistematização e implementação da educação física no PEIF.

¹⁰⁶ Informação verbal concedida por professora da rede pública estadual, cujo colégio integra o PEIF.

As ações de intervenção pedagógica pensadas para o PEIF, em Foz do Iguaçu, no que se refere à contribuição da educação física para o referido Programa, que ora trago como possibilidade no campo prático, foca o corpo e as práticas corporais a partir de um ponto de vista interdisciplinar e intercultural que considera e reconhece as especificidades culturais de alunos que têm sua formação na dinâmica proposta pelo campo fronteiriço. Assim, para elaboração e organização dos conteúdos os professores irão planejar coletivamente o PCD, pautado no PPP de cada escola de fronteira que estabelece uma relação dialética entre teoria e prática, haja vista as adaptações político-pedagógicas inseridas no processo de implementação da educação física no PEIF.

Ao organizar e planejar as ações de intervenção junto ao PEIF, destinadas à formação dos professores de educação física que integram o Programa, há necessidade de focar a área temática interculturalidade, abrindo várias possibilidades para criação e elaboração de projetos educacionais inovadores, com a intenção de instigar o trabalho interdisciplinar e impulsionar a preocupação de saber lidar com o “eu e o outro”, de maneira a respeitar as individualidades de cada um nas interações que estabelecem, valorizando as diferentes culturas e a riqueza que esse conhecimento nos traz na experiência de vida de integração daqueles que moram e compartilham o mesmo espaço nessas regiões fronteiriças. Contudo, para que esse processo de formação pedagógica direcionado às escolas de fronteira possa se tornar mediador das relações interculturais e, transformador das práticas educacionais é imprescindível que algumas ações aconteçam no âmbito educacional de maneira a impulsionar o sentir e experienciar, bem como o papel relevante que os formadores ensinam no cenário do ensino-aprendizagem fronteiriço.

[...] o acompanhamento pedagógico contínuo é uma estratégia de viabilização das ações pedagógicas do PEIF, com o objetivo de garantir a execução desta metodologia diferenciada, orientando os planejamentos e desenvolvimentos dos processos de ensino-aprendizagem entre as escolas brasileiras e as escolas parceiras dos países vizinhos e sensibilizando os professores para uma prática didática reflexiva, investigativa e redimensionadora. (BORGES, 2014, p.8).

Nesse estudo, especificamente, ressalto que apesar do foco dos projetos educacionais das escolas para o PEIF estar situado na interculturalidade, há necessidade de desenvolver objetivos com ênfase na interdisciplinaridade e,

sobretudo, com uma fundamentação teórica estruturante nos núcleos de concentração¹⁰⁷, cuja teoria retrata um dos caminhos para organizar os conteúdos da educação física, assim como os temas e subtemas¹⁰⁸ que equivalem aos conteúdos da educação física, os quais necessitam estar em conexão com temas transversais relevantes à sociedade.

Palma, Oliveira e Palma (2010, p.55) trazem núcleos temáticos e suas nomenclaturas para pensar a organização da educação física escolar: “O movimento e a corporeidade”; “O movimento e o jogos”; “O movimento e os esportes”; “O movimento em expressão e ritmo”; e “O movimento e a saúde”. Os núcleos, bem como as devidas nomenclaturas, elucidam acerca do objeto de estudo da educação física, que é “[...] o movimento humano culturalmente construído [...]”. (p.56). A sistematização dos conteúdos, segundo os autores, segue de acordo com o nível de ensino a ser organizado, a partir de “[...] objetivos gerais, dos conteúdos e de suas subdivisões [...]”. (p.57).

Cada núcleo de concentração proposto por Palma, Oliveira, e Palma (2010) apresenta aspectos do desenvolvimento humano, os quais se entrelaçam às necessidades e às peculiaridades da interculturalidade que o PEIF enfatiza nas escolas de fronteira. Ainda, cada núcleo permeia a relação do corpo e das práticas corporais que o estudo se propõe a desenvolver no processo de aprendizagem, por meio de projetos educacionais. O *Quadro 5* elucidam os núcleos e os conteúdos básicos, o que permite a imersão em cada um dos núcleos e a possibilidade de relacioná-los, conforme suas especificidades, a uma abordagem intercultural e interdisciplinar da educação física escolar.

¹⁰⁷ Palma, Oliveira e Palma (2010) fundamentaram os núcleos de concentração nos Parâmetros Curriculares Nacionais, com intenção de expandir suas abordagens.

¹⁰⁸ Freire e Scaglia (2003) trouxeram a possibilidade de organização do planejamento a partir de temas e subtemas, considerados como conteúdos, em que cada tema está relacionado, de forma direta ou indireta, a subtemas, os quais serão desenvolvidos nas aulas de educação física.

| Núcleos | Conteúdos Básicos |
|----------------------------------|---|
| O movimento e a corporeidade | Compreensão e conhecimento do corpo, das habilidades motoras (locomotoras, não locomotoras e manipulativas); estruturas capacitativas e motoras (lateralidade corporal, equilíbrio corporal coordenação motora, orientação e estruturação espaço temporal, esquema corporal, velocidade, flexibilidade corporal, força muscular, resistência corporal), percepção corporal (motora e sensorial). |
| O movimento e os jogos | Aspectos socioculturais dos jogos; jogos populares. |
| O movimento e os esportes | Aspectos socioculturais e biológicos do esporte; esporte e suas diferentes manifestações (tradicional, olímpicos e não olímpicos, contemporâneos, de aventura ou radicais; as lutas e as relações com o esporte. |
| O movimento em expressão e ritmo | Expressão corporal e rítmica (corpo e ritmo, mímica, imitação); brincadeiras cantadas; parlendas; danças (regionais, folclóricas, folguedos populares, danças de salão, danças individuais contemporâneas); artes circenses, equilíbrio, malabarismo, acrobacias). |
| O movimento e a saúde | Aptidão física, exercício físico, saúde e qualidade de vida (hábitos higiênicos e alimentares, composição corporal, hábitos posturais, doenças crônico-degenerativas); socorros de urgência; anatomia do corpo humano (sistemas locomotor, articular, esquelético, muscular); controle alimentar e reeducação alimentar; gasto energético; metabolismo corporal; ginástica e musculação na academia; corpolatria. |

Quadro5 – Organização dos núcleos temáticos e seus respectivos conteúdos. (PALMA, OLIVEIRA, PALMA, 2010, p.57).

Para desenvolver os projetos educacionais junto às escolas que integram o PEIF, proponho tomar por base estruturante os núcleos de concentração e suas abordagens centrais, fundamentados em Palma, Oliveira e Palma (2010), as quais agrego às sugestões de temas acompanhados de suas respectivas subdivisões e subtemas de Freire e Scaglia¹⁰⁹ (2003). Dessa maneira, é possível organizar os conteúdos básicos da educação física, como apresentados anteriormente, numa proposta interdisciplinar que propicie o diálogo com outras disciplinas do currículo a partir da construção de alicerces pautados no movimento, de acordo com suas características pessoais, interpessoais, culturais, biológicas e históricas que foram acontecendo devido às transformações da humanidade. Como referência dos temas

¹⁰⁹ João Batista Freire e Alcides José Scaglia são autores renomados na pedagogia da educação física no Brasil. Os autores foram selecionados, pois levam em “[...] consideração o desenvolvimento dos alunos em cada período de sua vida, na escola e fora dela, além da cultura humana – inicialmente os aspectos dela mais próximos do aluno e, em seguida, os mais distantes.” (FREIRE, SCAGLIA, 2003, p.40). Por isso os retomo por meio dessa obra literária para orientar as ações que servirão como referência na elaboração e na organização dos projetos educacionais das escolas participantes do PEIF, contribuindo com os professores de educação física envolvidos com esse Programa.

e subtemas, apresento o *Quadro 6*, o qual retrata cada um dos temas acompanhados de seus respectivos subtemas, como desenvolvido por Freire e Scaglia (2003).

| | TEMAS | SUBTEMAS |
|----|--|--|
| 1 | Atividades de sensibilização corporal | Habilidades perceptivas, simbólicas, intelectuais e de manipulação; Capacidades afetivas e motoras. |
| 2 | Jogos simbólicos | Habilidades de deslocamento, perceptivas, simbólicas, sociais, intelectuais e de manipulação; Capacidades afetivas e motoras. |
| 3 | Jogos de construção | Habilidades de deslocamento, simbólicas, sociais, intelectuais e de manipulação; Capacidades afetivas e motoras. |
| 4 | Jogos de regras | Habilidades de deslocamento, simbólicas, sociais, intelectuais, de manipulação, perceptivas, desportivas e de estabilização; Capacidades motoras e afetivas. |
| 5 | Rodas cantadas | Habilidades de deslocamento, simbólicas, sociais, intelectuais, de manipulação, perceptivas e desportivas; Capacidades afetivas. |
| 6 | Brincadeiras populares | Habilidades de deslocamento, sociais, intelectuais, de manipulação e perceptivas; Capacidades afetivas e motoras. |
| 7 | Ginástica Geral | Habilidades de deslocamento, sociais, intelectuais, de manipulação e perceptivas; Capacidades afetivas e motoras. |
| 8 | Danças folclóricas | Habilidades sociais, intelectuais, simbólicas e perceptivas; Capacidades afetivas. |
| 9 | Lutas simples | Habilidades sociais e perceptivas; Capacidades motoras. |
| 10 | Jogos pré-desportivos | Habilidades sociais, intelectuais, desportivas, perceptivas, de deslocamento e de manipulação; Capacidades motoras e afetivas. |
| 11 | Atividades de fundamentação do esporte | Habilidades sociais, intelectuais, desportivas, perceptivas, de deslocamento e de manipulação; Capacidades motoras e afetivas. |
| 12 | Atividades de percepção corporal | Habilidades sociais, intelectuais, perceptivas e de deslocamento e de manipulação; Capacidades motoras e afetivas. |
| 13 | Relaxamentos | Habilidades simbólicas, perceptivas e intelectuais; Capacidades motoras e afetivas. |
| 14 | Alongamentos | Habilidades intelectuais e perceptivas; Capacidades motoras. |
| 15 | Lutas ¹¹⁰ | Habilidades sociais e perceptivas; Capacidades motoras. |
| 16 | Ginásticas | Habilidades sociais, perceptivas, de manipulação e intelectuais; Capacidades motoras. |
| 17 | Danças ¹¹¹ | Habilidades sociais, de deslocamento, perceptivas e simbólicas; Capacidades motoras e afetivas. |
| 18 | Atividades alternativas ¹¹² | Não especificado pelos autores. |

¹¹⁰ Utilizei os subtemas descritos por Freire e Scaglia (2003) nas lutas simples.

¹¹¹ Os subtemas foram elaborados a partir da descrição de Freire e Scaglia (2003) sobre a contribuição do tema no desenvolvimento dos alunos.

| | | |
|----|--------------------------------------|---|
| 19 | Esportes individuais | Habilidades sociais, perceptivas, de manipulação, intelectuais e de deslocamento; Capacidades motoras. |
| 20 | Esportes com raquetes ¹¹³ | Não especificado pelos autores. |
| 21 | Esportes sobre rodas ¹¹⁴ | Não especificado pelos autores. |
| 22 | Esportes com bolas | Habilidades sociais, perceptivas, de manipulação, intelectuais, de deslocamento, desportivas; Capacidades motoras. |

Quadro 6 - Temas e subtemas de Freire e Scaglia (2003), organizados pela pesquisadora.

Mediante as necessidades educacionais para desenvolver as ações de intervenção pedagógica da educação física nas escolas de fronteira, trago a reflexão de cada núcleo de concentração de Palma, Oliveira e Palma (2010) e sua relação com o corpo e as práticas corporais, com base em Scaglia e Freire (2003), ao propor uma perspectiva com enfoque multicultural que interage pela via das relações interculturais.

O núcleo “o movimento e a corporeidade” retoma a sensibilidade do sentir, do conhecer e do compreender as sensações, as necessidades, os limites desse corpo, algo que se amplia no momento em que o sujeito vivencia a interculturalidade que se faz presente e se reflete no cotidiano e na aprendizagem pelo conhecimento do corpo, em suas capacidades e habilidades motoras e percepção corporal. Esse núcleo de concentração de Palma, Oliveira e Palma (2010) permite estimular e desenvolver um corpo consciente do que quer e o que pode explorar nas práticas corporais, ampliado pelos temas e subtemas de Scaglia e Freire (2003), como as atividades de sensibilização e percepção corporal, relaxamentos e alongamentos.

O núcleo de concentração de Palma, Oliveira e Palma (2010) “o movimento e os jogos” retrata aspectos socioculturais dos jogos, bem como os jogos populares; que remete aos jogos simbólicos, jogos de regras, jogos de construção e jogos pré-desportivos de Scaglia e Freire (2003). O jogo a que me refiro é aquele que impõe limites temporais e espaciais, entre ações combinadas e conflituosas e que permite o aprendizado pelo diálogo e pelo respeito às diferenças para dizimar e transformar as zonas de conflito em pontos de harmonização e convivência. O importante é

¹¹² Nesse tema, especificamente, Freire e Scaglia (2003) não definem os subtemas, uma vez que o professor deverá ter o conhecimento necessário para compreender e relacioná-lo de acordo com a modalidade desenvolvida nas aulas de atividades alternativas.

¹¹³ Freire e Scaglia (2003) salientam que nem todos os esportes com raquetes podem ser praticados nas escolas; alguns, ainda, podem ser adaptados e outros criados.

¹¹⁴ Freire e Scaglia (2003) esclarecem que esses temas necessitam ser adaptados para que sua prática aconteça na escola.

aprender que aspectos culturais podem se fundir sem que se diluam no cotidiano das escolas de fronteiras, possibilitando conhecer a cultura que se faz presente nas relações interpessoais e interculturais.

“O movimento e os esportes”, como apresentado por Palma, Oliveira e Palma (2010), refere-se aos aspectos socioculturais e biológicos do esporte; ao esporte e suas diferentes manifestações (tradicionais, olímpicos e não olímpicos, contemporâneos, de aventura ou radicais; às lutas e suas relações com o esporte). Scaglia e Freire (2003) trazem atividades de fundamentação do esporte, das lutas, dos esportes individuais, dos esportes sobre rodas (patinação, *skate*, hóquei, hóquei *in-line* e ciclismo) e dos esportes com bolas. Há, ainda, os esportes aquáticos (natação, polo aquático, canoagem, remo, nado sincronizado, vela), os esportes com bastões e raquetes (tênis de campo, tênis de mesa e beisebol), os esportes artísticos (patinação artística, ginástica artística, ginástica rítmica), os esportes radicais e de aventura (*mountain biking*, arvorismo, surf, corrida de aventura, *rafting*, *rapel*, mergulho), esportes coletivos (handebol, voleibol, basquetebol, futebol, futsal), os quais podem ser estudados nas escolas de fronteira e, quiçá, praticados conforme cada realidade. O esporte, que desempenha papel fundamental no processo pedagógico dessas escolas de fronteira, contribui para a percepção de semelhanças e diferenças entre os sujeitos, bem como para novas significações no contexto educacional, focadas na formação e na educação de atitudes.

“O movimento em expressão e ritmo”, de Palma, Oliveira e Palma (2010), tem por conteúdos básicos: expressão corporal e rítmica (corpo e ritmo, mímica, imitação); brincadeiras cantadas; parlendas; danças (regionais, folclóricas, folguedos populares, danças de salão, danças individuais contemporâneas); artes circenses, equilibrismo, malabarismo, acrobacias). As manifestações corporais pontuadas por Scaglia e Freire (2003) trazem os temas: ginásticas, danças, rodas cantadas, brincadeiras populares, ginástica geral e danças folclóricas, conteúdos que compreendo, a partir de Stokoe (1978), como linguagens artísticas não verbalizadas, guiadas por um olhar subjetivo, pela sensibilidade, emoção e senso estético de si e do outro, que tem por instrumento o próprio corpo, de acordo com suas possibilidades.

“O movimento e a saúde” está direcionado à aptidão física, ao exercício físico, à saúde e à qualidade de vida (hábitos higiênicos e alimentares, composição corporal, hábitos posturais, doenças crônico-degenerativas). Traz como subtemas,

ainda: socorros de urgência; anatomia do corpo humano (sistemas locomotor, articular, esquelético, muscular); controle alimentar e reeducação alimentar; gasto energético; metabolismo corporal; ginástica e musculação na academia; corpolatria.

A seleção desses conhecimentos precisa levar em consideração a realidade de cada escola de fronteira. As relações interpessoais e interculturais que se estabelecem norteiam novas perspectivas pedagógicas que podem se tornar orientadoras nos projetos educacionais. Daí que, ao pensar nos núcleos de concentração e nos conteúdos básicos de Palma, Oliveira e Palma (2010), bem como nos temas e subtemas de Scaglia e Freire (2003), há necessidade de se traçar reflexões acerca das possibilidades de interagir e direcionar as ações de intervenção pedagógica como pontos a serem mediadores dessas propostas educacionais.

As propostas didático-pedagógicas dos projetos educacionais para o PEIF poderão ser organizados também a partir da fundamentação teórica de Finck (2010) que, ao desenvolver projetos, direciona algumas áreas temáticas elucidadas para facilitar o planejamento dos formadores, as quais estão voltadas à saúde e à qualidade de vida, a partir de outros exemplos: “Corpo, Saúde e Cidadania; Saúde e Alimentação; Atividade Física, Exercício Físico, Esporte e Saúde: Saúde e Lazer; Esporte, Jogo e Cooperação; Drogas: Informação e Prevenção; Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST).” (FINCK, 2010, p.36).

A pedagogia de projetos deve permitir que o aluno aprenda-fazendo e reconheça a própria autoria naquilo que produz por meio de questões de investigação que lhe impulsionam a contextualizar conceitos já conhecidos e descobrir outros que emergem durante o desenvolvimento do projeto. Nessa situação de aprendizagem, o aluno precisa selecionar informações significativas, tomar decisões, trabalhar em grupo, gerenciar confronto de ideias, enfim, desenvolver competências interpessoais para aprender de forma colaborativa com seus pares. (PRADO, 2002, p.15).

A partir de temas criados por Finck (2010), entre outros que podem surgir mediante as necessidades locais e regionais, haja vista que os projetos educacionais serão direcionados à auxiliar o PEIF nas escolas de fronteira, é possível organizar os projetos em interlocução com a educação física por meio de uma prática pedagógica interdisciplinar, ou seja, que envolva todas disciplinas da grade curricular. Assim, com os direcionamentos voltados ao PEIF, retomo a ideia de que se desenvolva a segunda língua entrelaçada às práticas corporais, que o corpo

pense, reflita, sinta e expresse as relações interculturais, as quais se estabelecem no ambiente escolar; que o professor se permita mergulhar nessas trocas interculturais e pedagógicas, por meio das mediações do eu e do outro que podem acontecer no cotidiano das escolas de fronteira como algo integrante de seu cotidiano, embora esteja culturalmente mergulhado em tradições e costumes de cada etnia.

No que tange às competências¹¹⁵ necessárias ao educador, Fazenda (2010) faz menção a quatro tipos, a saber: intuitiva, intelectual, prática e emocional. A intuitiva, segundo a autora, lida com as possibilidades que o formador tem para alcançar, por meio de novas e diferenciadas alternativas didático-pedagógicas, com ênfase na pesquisa e no despertar crítico daquele que incita perguntar e duvidar para construção de um olhar reflexivo. A intelectual traz a marcante capacidade de reflexão transmitida aos alunos por meio de atividades que agucem o pensamento reflexivo. A prática envolve a organização espaço-temporal, embora haja pouca criação; os formadores elaboram aulas com qualidade por meio da seleção de bons exemplos. Já na competência emocional o conhecimento parte do autoconhecimento; as ideias são expressas pelo sentimento que permite transpor ousadamente a inovação que auxilia na organização de emoções e conhecimento próximos à realidade vivida. Para complementar tais reflexões, trago também a competência comunicativa, na perspectiva abordada por Flores (2012, p.44), em que o docente mostra a existência de “diferentes formas de falar, reforçando a ideia de que não existe certo ou errado na fala”, mas sim aquilo que se mostra “adequado ou inadequado a determinadas situações”.

As competências a serem desenvolvidas nos projetos educacionais irão refletir nas práticas corporais, com vistas a uma intervenção interdisciplinar que favoreça a aprendizagem dos conteúdos de maneira contínua, ou seja, não fragmentada, em que todas as disciplinas estejam entrelaçadas por, ao menos, um conhecimento comum. É necessário, desse modo, pensar em possibilidades para organização,

¹¹⁵ Para esclarecimento acerca do conceito de competência trago contribuições de Soriano e Winterstein (2006), em que as referências consideradas para esse assunto estão relacionadas ao estudo direcionado à intervenção profissional, as quais se diferem das referendadas em pesquisa, análise e reflexão do trabalho operariado. Os autores salientam que a competência está relacionada à racionalidade integral unida à razão e à subjetividade. Ressalto “[...] competência como uma capacidade de ação para a qual são mobilizados recursos, tais como conhecimentos, qualidades, habilidades e aptidões que possibilitam o estudo, a investigação, a reflexão, a discussão, mas fundamentalmente, a decisão sobre o que se refere à intervenção profissional.” (SORIANO; WINTERSTEIN, 2006, p.190).

elaboração e planejamento das aulas de educação física junto ao PEIF, tendo em vista as práticas corporais, os núcleos de concentração, os conteúdos, os objetivos e o ressignificar do corpo para as relações interculturais. Dessa maneira, o corpo e as práticas corporais tecem novas possibilidades no papel formativo e comunicativo das práticas corporais interculturais, cujas culturas inseridas na tríplice fronteira trazem contribuições que enriqueceram no aspecto das relações interculturais e de estar presente no espaço do outro que transcende o conhecimento local, regional e nacional.

Cabe salientar que a apresentação dos *Quadros 5 e 6* tem a intenção de auxiliar no planejamento e na elaboração dos projetos educacionais, servindo de base estrutural para a elaboração de uma perspectiva pedagógica que possa orientar as ações dos professores de educação física atuantes no PEIF, de acordo com as necessidades locais e regionais, principalmente, de cada escola de fronteira. Por isso, não tenho a intenção de desenvolver algo pronto e acabado, mas, pelo contrário, pretendo indicar ações de intervenção pedagógica, em termos de conteúdos e metodologia, que possam contribuir para dar visibilidade à importância da educação física como parte de um programa educacional voltado às escolas de fronteira.

Por isso, para auxiliar no planejamento e na organização dos conteúdos a serem desenvolvidos, proponho quatro fases essenciais para a elaboração das aulas de educação física: 1. Construir –essa etapa parte do mapeamento da cultura corporal do aluno. Nela, o professor necessita criar estratégias para conhecer as manifestações culturais trazidas por imigrantes, que permitam reconhecer a diversidade cultural, o ambiente escolar multicultural que possibilita as relações interculturais nas escolas de fronteira; 2. Investigar – buscar novos saberes e aprofundar o conhecimento de si e do outro, sobre o percurso histórico das produções corporais familiares, ou seja, as referências culturais trazidas de casa; 3. Expandir – tecer trocas culturais que permitam a ampliação do repertório cultural que possibilita ao aluno a reflexão sobre a diversidade de nossa cultura corporal; 4. Recrear – que incentiva a produção de novas manifestações culturais, as quais atribuem novos sentidos e significados às práticas corporais dos alunos.

Em complemento ao apresentado como ações possíveis de intervenção pedagógica no âmbito da educação física, trago reflexões acerca dos processos de sensibilização, experimentação e criação, os quais podem contribuir no sentido de

orientar o desenvolvimento do PEIF, em Foz do Iguaçu-PR. Daí entender que a formação intercultural direcionada à educação física no PEIF precisa retomar os conteúdos das práticas corporais pautados na diversidade cultural local e regional, assim como julgo que os processos de reconhecimento do corpo (eu e outro), de experimentação e criação por meio de formas diversas de viver a gestualidade são ferramentas pedagógicas acessíveis e viáveis no contexto da escola, inclusive na região de fronteira.

Ao retomar a análise do PPP e do PCD das escolas de fronteira, pude verificar que a interculturalidade não está elencada nesses documentos, embora ela seja reconhecida pela concepção de cultura corporal. A partir desse contexto, sendo o corpo e as práticas corporais elemento riquíssimo de aprendizado intercultural, posso utilizar apenas gesto, sem fala, que ele comunica por si; posso interagir com o outro sem que a linguagem oral seja algo impeditivo. Isso é rico, porque o que mais importa é o sujeito e não o que ele tem e de onde ele vem. Posso trabalhar com uma musicalidade diversa, que me remete a diferentes culturas, entre tantas outras possibilidades a serem exploradas. Aqui, em especial, trago possibilidades a partir dos processos de sensibilização, experimentação e criação como conteúdos a serem explorados, bem como orientações em relação ao “como” esses conteúdos podem ser desenvolvidos.

4.3.1 Processos de sensibilização, experimentação e criação como modos de conhecer por meio de práticas corporais pautadas na interculturalidade

a) Processo de sensibilização como forma de desenvolver a consciência de si

O processo de sensibilização está atrelado à preparação do corpo para o ressignificar das diversas sensações, desde a retomada daquelas já vivenciadas até o despertar das mais inusitadas. Sensibilizar propicia a consciência corporal, ou seja, aprender a sentir e respeitar o próprio corpo, o que irá preparar o aluno para conhecer e valorizar o corpo do outro, suas limitações e suas necessidades, uma vez que cada corpo funciona de forma diferenciada, de acordo com sua formação e informação agregada aos conhecimentos de âmbito familiar, escolar e círculo de amizades.

Esse processo foi vivenciado, por exemplo, com adolescentes da Escola Técnica Estadual Getúlio Vargas, localizada na cidade de São Paulo – Capital. Os alunos que participaram da pesquisa que desenvolvi durante o curso de mestrado (ZOTOVICI, 2001) faziam Eletrotécnica, assim como Nutrição e Dietética. A leitura dos dados aponta que as vivências proporcionaram aos alunos descobrir novos significados ao movimento e despertar a consciência corporal, ao sentirem suas dificuldades em se expressar e a necessidade de retomar as sensações. “Olhar, tocar, cheirar, ouvir e saborear pode se transformar numa experiência surpreendente, pois muitas vezes, vivemos sem sentir e sem explorar todos os sentidos. O tempo nos faz correr e nessa corrida, muitas vezes intensa, deixamos de perceber muitas sensações, as quais tentamos resgatar nesse processo.” (ZOTOVICI, 2001, p.134).

Ao sensibilizar o corpo, dou a ele visibilidade em termos de conhecer não apenas suas partes constituintes, mas também como ele opera em relação a seus tabus, aos seus limites, àquilo que o liberta ou o constrangi, entre os conflitos, desafios e diálogos interculturais que podem ser incentivados a acontecer nas escolas de fronteira. O trabalho com respiração, acompanhado com toque na musculatura, faz com que o aluno perceba seu tônus, seus pontos de tensão e de relaxamento de cada parte, o que permite conhecer o próprio corpo em suas necessidades e suas limitações, seus desejos e seus anseios, de acordo com a consciência de si e do outro. Em complemento, trago outro apontamento que enfatiza a sensibilização como essencial à aproximação dos alunos. “As atividades sensibilizam corpos, fazendo com que dediquem um carinho e atenção especial ao trabalhador com o corpo das companheiras. As atividades em duplas, ou até mesmo, em pequenos grupos possibilitou fortalecer a amizade e a conhecer melhor os companheiros.” (ZOTOVICI, 2001, p.136).

Uma concepção de corpo que não prima simplesmente e pragmaticamente pela eficácia, pela potência, pela força, pela performance, pela competição ou mesmo pela velocidade, mas, sim, que pode revelá-lo pesado, denso, lento e consistente. Um corpo que se desenrola como uma planta ou uma árvore, com um vagar gradual, germinando filamentos de suas vísceras e se projetando por sua pele-fronteira na busca pelo substrato que lhe envolve; filamentos de si que clamam no vazio pela relação, pela energia vital que lhe compõem. (MELO *et al*/p.121, 2007).

A consciência do corpo transcende e transmuta a comunidade em que se vive. As tradições, os costumes, os significados e os valores humanos implícitos em um grupo social e suas manifestações culturais permitem que o PEIF de ênfase à interculturalidade. O ressignificar no processo educacional pode ser entendido a partir de práticas do corpo que fazem sentir e valorizar cada sensação, cada sentimento que flui das vivências. “Costuma-se comer, cheirar, olhar sem prestar atenção nas sensações que sentimos. A sensibilização é o momento para sentir e viver cada sentido, onde podemos encontrar novos significados.” (ZOTOVICI, 2001, p.135).

A massagem corporal pode ser realizada como meio de sensibilizar o corpo, seja com as próprias mãos ou com a utilização de materiais alternativos, como bola de tênis (CLARO, 1995), bambu (ALEXANDER, 1983; STOKOE, 1978), bola de borracha (BERTHERAT, 1986), os quais favorecem o contato corporal para despertar os sentidos que irão sensibilizar o corpo. Isso vai, gradativamente, propiciando aproximação e afinidade com os conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de educação física, para, em fase posterior, explorar outras possibilidades a partir de novas experiências corporais que instiguem o movimento criativo e expressivo.

O trabalho com sensibilização está embasado na eutonia e na sensopercepção, sendo explicitada na proposta no Método Dança-Educação Física, fundamentada por Claro (1995),

[...] que valoriza e solicita uma observação profunda e sutil das sensações interoceptivas, propioceptivas e exteroceptivas. A primeira, com predominância das sensações internas do organismo através da percepção da respiração com os olhos fechados; a segunda, enfatizando a percepção do próprio corpo através da automassagem e valorizando o contato e o toque consigo mesmo; a terceira, combinando a percepção de si mesmo, do espaço e do outro indivíduo, através do contato de dois corpos entre si no espaço. (CLARO, 1995, p.63-64).

O toque é parte essencial do trabalho de propriocepção que pode ser desenvolvido nas ações de intervenção pedagógica do PEIF, pois auxilia na adaptação dos alunos aos materiais pedagógicos que fazem parte do planejamento do PPP e PCD. Além disso, envolve o conhecer e aprender a manipulação pelas sensações, descobrir maneiras de permitir o corpo brincar e criar movimentos a

partir de práticas corporais que estimulam as trocas interpessoais, interdisciplinares e interculturais. Assim, o repertório gestual de cada sujeito traz significados que podem ser ressignificados ao perceber suas nuances e afinidades.

A sensibilização é o momento de aproximação dos alunos com os conteúdos e materiais pedagógicos, o que permite escolher as práticas corporais que lhe são agradáveis e poderão proporcionar qualidade de vida, se for inserida na rotina desses alunos. Na próxima etapa será possível experimentar possibilidades e variedades de movimentos que podem ser explorados, estimulados e criados a partir das sensações vivenciadas que inspiram e instigam o movimento criativo nas aulas de educação física no PEIF.

b) O processo de experimentação como possibilidade de trocas interculturais

O processo de experimentação envolve a exploração de movimentos estimulados pela manifestação da cultura do corpo de cada aluno, conforme suas vivências anteriores que poderão ser retomadas nas aulas de educação física orientadas para atender às necessidades do PEIF. A exploração das sensações, as sensibilidades corporais, os sentidos e os sentimentos que instigam os movimentos podem ampliar o repertório da educação física no PEIF a partir das trocas interculturais. “A experimentação implica na extração, pela ação, de uma compreensão que enriquece a vida do sujeito e por ele é enriquecida. Não se trata de verbalizar sobre, mas de experimentar refletindo com, na e sobre a própria ação.” (FALCÃO; SILVA; ACORDI, 2005, p.169). Isso pode acontecer na retomada dos jogos, das danças, das lutas, das brincadeiras que seguem pelas interações histórico-culturais que envolvem os conteúdos, como, por exemplo, a capoeira no Brasil, que teve influência dos escravos africanos ou o tango, que tem estilo originário na Argentina.

Essa etapa possibilita explorar os materiais pedagógicos de forma diferenciada, que busque novos repertórios de movimentos possíveis de serem realizados a partir da diversidade cultural local e regional, conduzidos pelas práticas corporais pela retomada da cultura corporal valorizada pelas diferenças que direcionam a interculturalidade e a equidade, ou seja, nas ações de intervenção pedagógica do PEIF há necessidade de aprender a cultura do outro, vivenciar as

diferenças com respeito e igualdade, o que tende a suprimir a discriminação e os preconceitos étnico-culturais.

Nesse momento educativo, cada grupo irá explorar os conteúdos que podem ser desenvolvidos com determinado material pedagógico, por exemplo, diferentes bolas e o que cada aluno sabe de brincadeiras ou jogos a partir do estímulo daquele elemento. Outro exemplo, que pode ser retomado nas aulas, são as cantigas de roda que, de acordo com cada cultura, haverá um aprendizado enriquecedor entre as relações interculturais que serão aguçadas nessas aulas.

c) Do processo de criação nas práticas corporais

O processo de criação surge da união das duas etapas anteriores que preparam os corpos para retomar as práticas corporais interculturais, por meio de ações de intervenção pedagógica que priorize o sensibilizar e o experimentar, que permitam recriar novas possibilidades de manifestações corporais que valorizem a cultura do corpo e suas especificidades na educação física. As manifestações corporais que surgem ao explorar a criatividade pelo estímulo do processo de criação fazem parte da cultura corporal que é influenciada por um processo histórico, social, econômico e político que envolve o contexto educacional.

Ressalto que os núcleos de concentração de Palma, Oliveira e Palma (2010), condizem com todos os conteúdos que podem ser desenvolvidos em cada etapa dos processos de sensibilização, experimentação e criação que orientam as práticas corporais que estão pautadas na interculturalidade e na interdisciplinaridade. Pensar as práticas corporais a partir da cultura local, das etnias que estão presentes nessa região fronteiriça.

4.3.2 Orientações em relação ao “como” das práticas corporais

a) Formas de ensinar pautadas no aprendizado com o outro

Ao tomar como caminhos orientadores o aprendizado pautado na relação com o outro, o professor contribui para o entendimento de que é melhor criar com o outro, perceber com o outro, do que sozinho, dadas as interações interpessoais que possibilitam aprendizados enriquecedores. Logo, atividades ligadas à interlocução

com o diferente precisam ser potencializadas, a exemplo de criações com o corpo, por meio do desenvolvimento temático (como "ser um micróbio", "ser um pássaro", "ser uma flor desabrochando"), em que estejam presentes tanto sugestões de um quanto as sugestões do outro como requisito para que a atividade seja construída. Esse olhar pode ser refinado com atividades voltadas à consciência corporal, como propõe Jesus (1992), o qual traz contribuições valiosas em sua dissertação de mestrado a partir de experiências com o corpo, envolvendo jogos de espelho (um repete o movimento do outro, como no espelho), jogos de sombra (um é a sombra do outro), exploração da kinesfera (energia vital), exploração do espaço em seus planos, níveis e direções, entre outras possibilidades de trabalhar o corpo. Nesse trabalho, a relação e o cuidado com o outro são essenciais, o que valoriza o processo intercultural.

b) A problematização como geradora do aprendizado do corpo

Nas aulas de educação física os alunos precisam ser desafiados a realizar novas descobertas, o que torna o processo de ensino-aprendizagem motivador e o aluno um agente transformador da sociedade. Os alunos não podem receber passivamente as informações fornecidas pelo professor; necessitam ser críticos, curiosos, criativos e preparados para o enfrentamento das dificuldades a serem transpostas nas aulas de educação física. Por isso, é responsabilidade do professor propiciar um ambiente favorável para que o aluno sintam-se estimulado a pensar, a realizar descobertas e a enfrentar desafios.

c) A construção coletiva como forma de ressignificar o corpo

A escola é um agente transformador social que necessita organizar e planejar o PPP e o PCD como parte do contexto de construção coletiva, com base democrática e participativa, que necessita direcionar novos olhares à educação física que

[...] ao reclamar para si o corpo e o movimento como objeto de estudo, necessita contribuir para a construção de ações para uma escola que não se limita a tratar criticamente os conteúdos escolares apenas como abstração teórica ou como uma experiência fria, sem

alegria. A educação corporal não é exclusividade da Educação Física, assim como o lúdico ou a alegria da experiência pedagógica. Seria papel da Educação Física nas escolas contribuir para que currículos pudessem ser problematizados pela necessidade da experiência corpórea como forma de fazer da prática pedagógica uma experiência lúdica. Frente ao abismo das diferenças sociais, em que convivem o conhecimento e a ignorância, a miséria e a riqueza, é urgente propor práticas corporais lúdicas para toda a escola, capazes de formar e conformar valores, desejos e identidades para a superação de tal situação. (NOGUEIRA, 2003, p.191).

A educação física pode neutralizar as diferenças, aproximar os corpos fronteiriços, estabelecer trocas interculturais nas escolas, no intuito de respeitar, retomar e valorizar a cultura de cada etnia presente na região de tríplice fronteira. É vivenciando a cultura do outro, por meio das práticas corporais, que o aluno aprenderá a conviver e dialogar com as diferenças sociais, o que permitirá leituras do outro que, algumas vezes, não acontecem no ambiente educacional.

d) Caminhos orientadores para a percepção do si mesmo e do outro

Na direção de trazer contribuições da educação física em meio ao processo de implementação do PEIF em Foz do Iguaçu, procuro estabelecer relação simultânea entre as práticas corporais, os núcleos de concentração de Palma, Oliveira, Palma (2010) e os temas que foram fundamentados prioritariamente em Freire e Scaglia (2003), acrescido de outros temas que, como entendo, precisam ser considerados, e dos objetivos sistematizados para a proposta pedagógica dos projetos educacionais focados na educação intercultural, que pode ser mediadora para transposição de fronteiras simbólicas.

As orientações apresentadas no *Quadro 7* apresentam-se como base estruturante para o desenvolvimento das ações de intervenção pedagógica junto ao PEIF, considerando sua aplicação didático-pedagógica nas escolas interculturais de fronteira, com base nos conteúdos da educação física sob o olhar interdisciplinar e intercultural. Com base nas práticas corporais elencadas como conteúdos da educação física escolar, sugiro como ações de intervenção pedagógica: 1. Motivar os alunos à busca das origens das práticas corporais (percurso histórico e culturas envolvidas nesse processo); 2. Considerar os núcleos de concentração como temas orientadores que irão guiar as aulas, no sentido de que, por exemplo, a ginástica possa direcionar o desenvolvimento das aulas para os três aspectos que estão

entrelaçados ao movimento, a saber, corporeidade, expressão e ritmo e saúde; 3. Focar os objetivos propostos para ressignificar o corpo nas relações interculturais nas escolas de fronteira.

| Práticas Corporais/ Educação Física | Núcleos de Concentração de Palma, Oliveira, Palma (2010) | Objetivos |
|--|--|---|
| Ginástica | O movimento e a corporeidade. O movimento em expressão e ritmo. O movimento e a saúde. | Desenvolver a comunicação não verbal, a criatividade, o ritmo, a expressão e a consciência corporal. Estimular o pensamento crítico e o senso estético. |
| Dança | O movimento e a corporeidade. O movimento em expressão e ritmo. O movimento e a saúde. | Desenvolver a comunicação não verbal, a criatividade, o ritmo, a expressão e a consciência corporal. Estimular o pensamento crítico e o senso estético. |
| Jogos | O movimento e a corporeidade. O movimento em expressão e ritmo. O movimento e a saúde. O movimento e os jogos. | Favorecer o desenvolvimento das capacidades e habilidades motoras, da cooperação, da socialização e da solidariedade. Estimular o pensamento crítico e o senso estético. |
| Lutas | O movimento e a corporeidade. O movimento em expressão e ritmo. O movimento e a saúde. O movimento e os esportes. | Favorecer o desenvolvimento das capacidades e habilidades motoras, da cooperação, da socialização e da solidariedade. Estimular o pensamento crítico e o senso estético. |

Quadro 7 – Conteúdos e objetivos propostos para ação de intervenção pedagógica para estruturação dos projetos educacionais nas escolas de fronteira.

Para facilitar a compreensão da organização e do planejamento dos projetos educacionais, que necessitam ser elaborados de maneira interdisciplinar, ou seja, com a participação dos professores de educação física (considerando-se as particularidades das escolas e dos sujeitos que nelas se encontram) é que apresentei o *Quadro 7*, o qual relaciona os temas elaborados por Freire e Scaglia (2003) com as aproximações das ações de intervenção pedagógica que estão atreladas aos núcleos de concentração de Palma, Oliveira e Palma (2010). As ações de intervenção pedagógica que orientaram os projetos educacionais, embora sejam consideradas também pela faixa etária, têm a interculturalidade como ponto em comum.

A perspectiva do campo da educação física apontada no *Quadro 7* em relação à educação física ocorre de maneira associada aos conteúdos

desenvolvidos, com base nos núcleos de concentração atrelados à temática central do PEIF, que focam a interculturalidade.

Na educação física, o desenvolvimento do indivíduo num ambiente humano – portanto, cultural e social – deve ser o objetivo principal, independentemente de qualquer divisão que se tente fazer de seu conteúdo em áreas de conhecimento. É preciso valorizar a tarefa coletiva; para isso, em se tratando de educação física, possuímos diversos recursos, dentre eles o privilégio de poder contar com os jogos, vistos, neste trabalho, como simulações da vida social, como microuniversos de uma sociedade em crisálida. (FREIRE; SCAGLIA, 2003, p. 31).

Ao elaborar os conteúdos de sensibilização são considerados os temas e os núcleos de concentração, os quais necessitam estar diretamente relacionados de modo a possibilitar o planejamento de diversas práticas corporais. Estas, por sua vez, irão estabelecer conexão com a interculturalidade presente no cotidiano das escolas de fronteira. O movimento e a corporeidade (corpo percebido em sua totalidade) aparecem em todos os temas apresentados no *Quadro 7*, enquanto outros aparecem apenas em alguns temas expostos por Freire e Scaglia (2003), mas tudo passa pelo corpo.

Ressalto que a corporeidade de que fala os autores está presente em todas as práticas corporais, sejam manifestadas pelos jogos, lutas, danças, esportes ou ginásticas. Assim, os projetos educacionais pensados para o PEIF podem tomar como caminhos orientadores os temas elucidados por Freire e Scaglia (2003) e os núcleos de concentração desenvolvidos por Palma, Oliveira e Palma (2010), por meio de uma ação de intervenção pedagógica que seja estratégico, aberto, crítico e reflexivo a novos paradigmas educacionais, principalmente, no que se refere às escolas de fronteira.

Em todos os temas propostos por Freire e Scaglia (2003) procuro traçar um elo que traz aproximações e interligações ao núcleo de concentração de Palma, Oliveira e Palma (2010), bem como às práticas corporais e ao ressignificar do corpo em região de tríplice fronteira. Saliento que “o movimento e a corporeidade” abrange um vasto repertório de movimentos que estão presentes em práticas corporais que agregam o sentir e o conhecer o próprio corpo, bem como a intenção de cada ação, a partir de uma bagagem simbólica repleta de significados, que interage por meio de práticas relacionadas ao corpo.

e) A construção da história pessoal (do eu e do outro) como forma de percepção identitária por meio do corpo

O corpo é resultado de um processo de construção histórica, que vai além do pessoal, que se transforma a partir das relações do eu e do outro, como forma de percepção identitária. Na educação física, o corpo pode ser potencializado na expressão de emoções, pensamentos e necessidades, por meio da linguagem corporal. Nas escolas de fronteira, o diálogo é enriquecedor e necessita ampliar as possibilidades de linguagens que facilitem a compreensão das línguas maternas da região de tríplice fronteira. Por isso, é importante, no processo de desenvolvimento dos alunos, que o professor proponha situações de aprendizagem que agucem o senso crítico-reflexivo e que suas soluções dependam das relações interpessoais, ou seja, do contato social entre os alunos e seus colegas, uma vez que a linguagem gestual, oral ou escrita desempenha papel fundamental nesse processo, mediando relações entre aluno-professor e aluno-aluno.

f) O uso didático de estratégias pedagógicas nas escolas interculturais de fronteira

As estratégias pedagógicas podem ser consideradas os instrumentos essenciais para consolidar as ações de intervenção pedagógica da educação física junto às escolas de fronteira, por meio de materiais diversificados, como textos, filmes, poesias, músicas, imagens, haicais, documentários, que incitem o desenvolvimento do tema interculturalidade. Na sequência, cito alguns exemplos que podem orientar o processo pedagógico junto às escolas.

• Imagens:

As imagens pretendem estimular ações de intervenção pedagógica no momento da sensibilização, podendo ser escolhidas intencionalmente pelos professores, como também pelos alunos, a partir de orientações docentes quanto à seleção das imagens mais adequadas ao processo, em atendimento aos objetivos propostos. Tais imagens podem ser selecionadas, discutidas e problematizadas, transformadas, posteriormente, em representações corporais por meios de formas

variadas de expressão do corpo. As *Figuras 22, 23 e 24* apresentam-se como exemplos de imagens que podem potencializar reflexões acerca da interculturalidade.



Figura 19 – O mundo e as diversas culturas.



Figura 20¹¹⁶ - O pensamento intercultural.

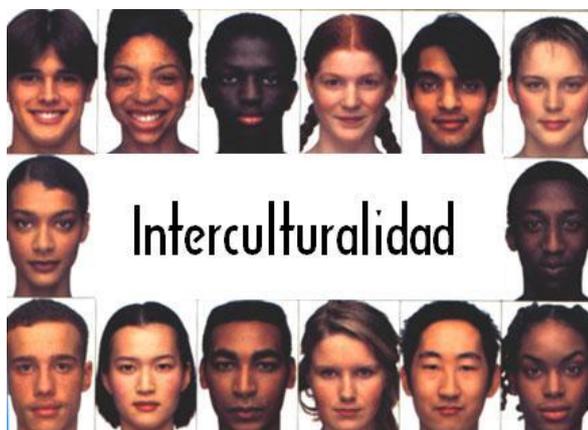


Figura 21¹¹⁷ - Retrato da interculturalidade.

¹¹⁶ WORD PRESS. Diversity and intercultural communication. Open Line. Fonte: <http://www.openlinecommunications.com/intercultural-communication/>.

• **Literatura infantil e juvenil** - Trabalhar com literatura também é algo valioso no processo de aprendizagem da cultura do outro, podendo ser densamente explorada por meio da expressão corporal após ser interpretada, problematizada e enriquecida por discussões. A obra “Os ovos misteriosos”, das autoras Luísa Ducla Soares e Manuela Bacelar, conta a história de uma galinha que, certo dia, choca cinco ovos dos quais nascem todos os irmãos diferentes, a saber: um pinto, um crocodilo, um papagaio, uma serpente e uma avestruz. Contudo, mesmo com as diferenças, todos eram amados pela galinha da mesma forma. Os irmãos compartilham ajuda em situação difícil, sempre que necessário. A *Figura 22* ilustra a capa do livro.

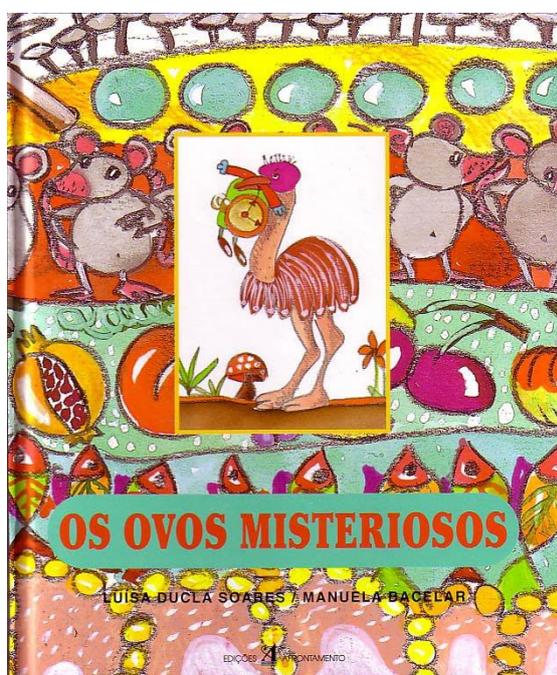


Figura 22 – Ilustração da capa do livro Os ovos misteriosos.

Uma outra obra – “Irina” – de Francisco Fernandes, conta a história de uma criança russa que passa a estudar numa escola portuguesa, contada por episódios do primeiro dia de aula, sendo a professora da turma a mediadora entre a menina e os outros alunos. A obra tem por intenção valorizar a diferença por meio do diálogo articulado ao conteúdo do texto. Essa obra pode ser utilizada didaticamente para estimular os alunos a pesquisarem, com parentes, conhecidos e amigos, alguma canção infantil russa ou de outro país que elas desconheçam, bem como alguns

¹¹⁷ GALERYGOGOPIX.NET. Educacion Intercultural. Fonte: <http://gallerygogopix.net/educacion+intercultural>

casos semelhantes e concretizados em outras realidades e culturas. A *Figura 23* ilustra a capa da referida obra.

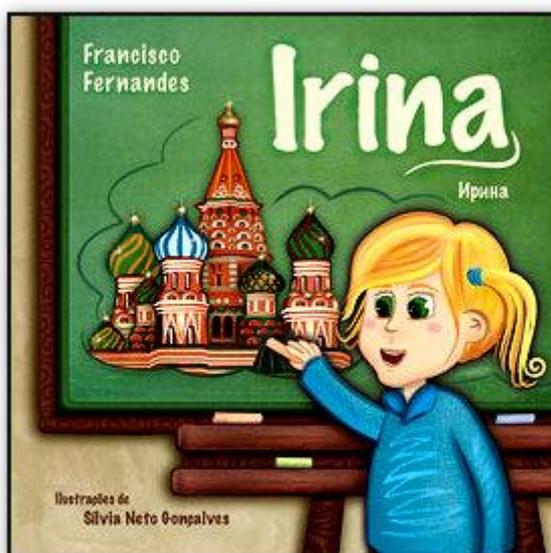


Figura 23 – Ilustração da capa do livro Irina.

“**Colecção**”, obra de Margarida Botelho, conta a história de um dia de Outono, com a chegada de uma colega nova, a Lia, que acabara de chegar da China e não sabia falar português. Contudo, a professora e os alunos notaram como tudo era difícil para ela que chegou de tão longe. Antônio tornou-se um amigo especial de Lia e, com a mediação da professora, todos aprenderam sobre a China, enquanto a Lia estava aprendendo português. A história revela a dificuldade ao se deparar com a nova língua e a receptividade da professora e dos colegas de sala para as trocas interculturais. A *Figura 24* ilustra a obra.



Figura 24 – Ilustração da capa do livro Colecção.

Na obra “**Lili e o jardim da Índia**”, Jeremy Smith discorre acerca da história que a mãe de Lili construiu, para a filha, em meio a um jardim com flores de todo o mundo. Em visita ao jardim, Lili ouviu uma flor – o jasmim –, que a convidou a visitar o jardim da Índia. O jasmim contou a sua história e a menina ouviu também as outras histórias, como da árvore da vida, do coqueiro, da mangueira e de muitas outras plantas. Por meio dessas conversas é possível conhecer um pouco da terra, dos costumes e das pessoas que vivem na Índia. A *Figura 25* ilustra a obra.

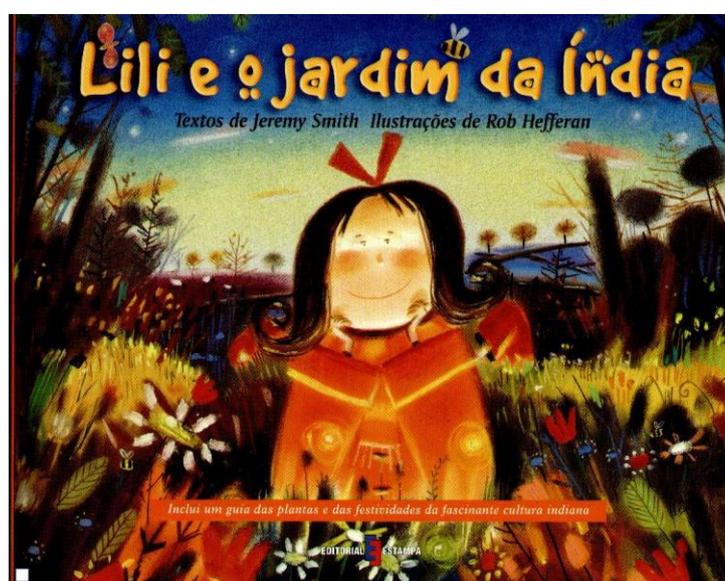


Figura 25 – Ilustração da capa do livro Lili e o jardim da Índia.

A história desenvolve as três etapas das ações de intervenção pedagógica que são: a sensibilização que acontece no momento da leitura em que a criança viaja em pensamento e dá asas à imaginação; o texto que traz o reconhecimento da diversidade por meio da experimentação; a criação a partir dos acontecimentos, dando valor ao trabalho de expressão do corpo. Pode também, desenvolver várias linguagens, como a visual, ressaltando desenho ou fotos, textos escritos pelas crianças contando a história com suas palavras e de sua maneira de olhar e ressignificar. Para os adolescentes, pode-se incitar à busca por novas formas de contar a história, por exemplo, por meio de músicas, vídeos e a teatralização, por meio do recriar a história adequando às suas necessidades e idealizações.

• Músicas e vídeos

A utilização de músicas e vídeos como forma de trabalho corporal e de percepção da interculturalidade é outra maneira de muitos aprendizados, a ser densamente explorada pelos docentes junto ao PEIF. Além disso, músicas e vídeos têm denso potencial motivacional junto aos alunos, de modo a envolvê-los nas atividades propostas. Na sequência, trago algumas músicas que podem ser problematizadas e trabalhadas por meio da expressão do corpo, como: Ser diferente é normal (Vinícius Castro), Diversidade (Lenine) e Ninguém é de ninguém (Milton Karam).

Ser diferente é normal¹¹⁸ (Vinícius Castro)

Todo mundo tem seu jeito singular
De ser feliz, de viver e de enxergar
Se os olhos são maiores ou são orientais
E daí, que diferença faz?

Todo mundo tem que ser especial
Em oportunidades, em direitos, coisa e tal
Seja branco, preto, verde, azul ou lilás
E daí, que diferença faz?

Já pensou, tudo sempre igual?
Ser mais do mesmo o tempo todo não é tão legal
Já pensou, sempre tão igual?
Tá na hora de ir em frente:
Ser diferente é normal!
Ser diferente é normal!
Ser diferente é normal!
Ser diferente é normal!

Todo mundo tem seu jeito singular
De crescer, aparecer e se manifestar
Se o peso na balança é de uns quilinhos a mais
E daí, que diferença faz?

Todo mundo tem que ser especial
Em seu sorriso, sua fé e no seu visual
Se curte tatuagens ou pinturas naturais
E daí, que diferença faz?

Já pensou, tudo sempre igual?

¹¹⁸ Vídeo no Youtube. **Ser diferente é normal** com Gilberto Gil e Preta Gil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XpG6DoORPIs>. Acesso em: 03 nov. 2015.
Letra de música **Ser diferente é normal**. Vagalume. Disponível em: <http://www.vagalume.com.br/vinicius-castro/ser-diferente-e-normal.html#ixzz3qUelpmqD>. Acesso em: 03 nov. 2015.

Ser mais do mesmo o tempo todo não é tão legal
 Já pensou, sempre tão igual?
 Tá na hora de ir em frente:
 Ser diferente é normal!

Diversidade (Lenine)¹¹⁹

Se foi pra diferenciar
 Que Deus criou a diferença
 Que irá nos aproximar
 Intuir o que Ele pensa
 Se cada ser é só um
 E cada um com sua crença
 Tudo é raro, nada é comum
 Diversidade é a sentença

Que seria do adeus
 Sem o retorno
 Que seria do nu
 Sem o adorno
 Que seria do sim
 Sem o talvez e o não
 Que seria de mim
 Sem a compreensão

Que a vida é repleta
 E o olhar do poeta
 Percebe na sua presença
 O toque de Deus
 A vela no breu
 A chama da diferença

A humanidade caminha
 Atropelando os sinais
 A história vai repetindo
 Os erros que o homem traz
 O mundo segue girando
 Carente de amor e paz
 Se cada cabeça é um mundo
 Cada um é muito mais

Que seria do caos
 Sem a paz
 Que seria da dor
 Sem o que lhe apraz
 Que seria do não
 Sem o talvez e o sim
 Que seria de mim...

¹¹⁹ Ver vídeo no Youtube da música Diversidade do Lenine pode ser apreciado no Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=29Mj-8RdvUE>. Acesso em: 04 nov. 2015. Letra de música **Diversidade**. Vagalume. Disponível em: <http://www.vagalume.com.br/lenine/diversidade.html>. Acesso em: 03 nov. 2015.

O que seria de nós
 Que a vida é repleta
 E o olhar do poeta
 Percebe na sua presença
 O toque de Deus
 A vela no breu
 A chama da diferença

Ninguém é de ninguém¹²⁰ (Milton Karam)

Não queira ser aquilo que o outro é
 Não queira ser aquilo que o outro é
 Nem que o outro seja, ora veja,
 Tudo aquilo que você quer

Ninguém é igual a ninguém... ainda bem, ainda bem!
 Ninguém é igual a ninguém... ainda bem, ainda bem!

A gente mesmo se inverte no espelho
 O que reflete exatamente esse conselho:

Não queira ser aquilo que o outro é
 Não queira ser aquilo que o outro é
 Nem que o outro seja, ora veja,
 Tudo aquilo que você quer

Tem gente triste que anda mal-humorada,
 Só vive resmungando, sem dar uma risada
 Tem a nervosa que tá sempre irritada
 Briga por qualquer coisinha, deixa a gente chateada
 E a corajosa que enfrenta coisas novas
 Fazendo a vida ficar menos dolorosa

Ninguém é igual a ninguém... ainda bem, ainda bem!
 Ninguém é igual a ninguém... ainda bem, ainda bem!

Negro, branco, pardo ou amarelo
 Alto, baixo, gordo ou magricelo
 Moreno, loiro, careca ou cabeludo
 Deficiente, cego, surdo ou mudo
 Em tudo tem diferença, desde nascença
 No que a gente é, no que a gente faz
 No que a gente pensa
 Todos tem diferença, desde nascença
 A gente é o que é, a gente é demais, a lista é imensa
 Viva a diferença!

¹²⁰ O vídeo de gravação do lançamento do CD Infantil **Olha só quem vem aí...!**, com a apresentação da música “Ninguém é igual a ninguém”, criado pelo Instituto Educacional Stagium. Os projetos do Instituto foram trabalhados em sala de aula e viraram canções escritas em parceria com compositor Milton Karam.

Ninguém é igual a ninguém... ainda bem, ainda bem!
 Ninguém é igual a ninguém... ainda bem, ainda bem!
 Viva a diferença! Viva a diferença! Viva a diferença!

• **Haicais e Poemas**

Para desenvolver as práticas corporais a partir de *haicais* – poesia japonesa, com versos curtos e métrica própria – sugiro retomar a produção literária de Matsuo Bashô, Paulo Leminski, Carlos Seabra, Aurora Bitón e Toshiro Chorik. O *haikai* é poesia a ser interpretada, que potencializa formas diversas de criação a partir de algo que não está dado (a poesia não é objetiva, mas trabalha com a subjetividade humana). Esclareço que outros poetas podem ser pesquisados e trazidos para as aulas de educação física, conforme as peculiaridades das escolas de fronteira. As sugestões apresentadas terão sempre de ser objeto de adequação aos alunos por parte do professor, conforme o nível de ensino, voltadas para os objetivos do PEIF. A ideia é discutir haicais, solicitar pesquisas aos alunos em haicais que tematizam a diferença, o outro, bem como trazer o *haikai* materializado pela criação corporal. Seguem algumas sugestões de *haicais* que podem ser trabalhados na perspectiva do PEIF, nas *Figuras 26 e 27*:

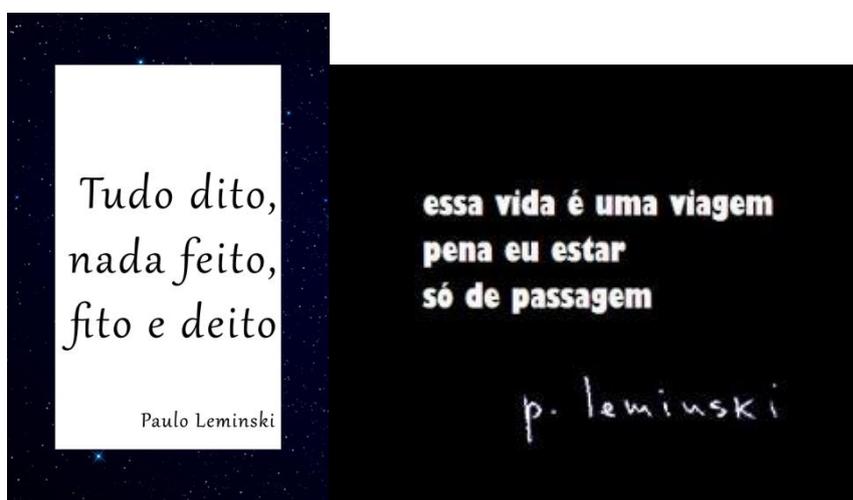


Figura 26¹²¹ – Haicais de Paulo Leminski.

¹²¹ Fonte: Revista Catarse. Tudo dito, nada feito. Disponível em: <http://revistacatarse.blogspot.com.br/2013/11/haikai-de-paulo-leminski-tudo-dito-nada.html#.Vj5NQdKrTIU>. Acesso em: 06 nov. 2015.



Figura 27¹²² – Haicai de Matsuo Basho.

Haicai de Aurora Bitón¹²³

Flores disueltas
por el viento perdido
vagan sin fín.

Flores dissolvidas
pelo vento perdido
vagam sem fim.

Una pintura!
Son las hojas del bambú
cuando tremula.

Suavemente
caen gotas de lluvia
em mi ventana.

Suavemente
gotas de chuva caindo
na minha janela.

Haicai de Carlos Seabra¹²⁴

Úmida gruta
desejo toma corpo
boca na gruta.

O intuito de trazer orientações para ações de intervenção da educação física no PEIF dá-se por entender que trabalhos voltados ao corpo (sensibilização,

¹²² Fonte: Citador. Matsuo Bashô. Disponível em: <http://www.citador.pt/frases/nao-siga-as-pegadas-dos-antigos-procure-o-que-el-matsuo-basho-14221>. Acesso em: 06 nov. 2015.

¹²³ Fonte: BITÓN, A. Haiku. Puerto Iguazú, Misiones, Argentina: Editorial El Autor, 1995.

¹²⁴ Fonte: Caixa de Hai Kai. Disponível em: <http://www.seabra.com/cgiseabra/haikai/randtxt.pl/haikai.html>. Acesso em: 06 nov. 2015.

experimentação e criação) e à vivência de práticas corporais diversas, como dança, ginástica, lutas, jogos, entre outros, com temas voltados à saúde, à expressão, ao desenvolvimento rítmico, à cooperação, podem contribuir diretamente para a percepção do “outro” e para o reconhecimento do diferente como parte do próprio sujeito. Daí fazer a defesa da educação física como disciplina curricular essencial nesse processo de formação junto ao PEIF. Contudo, pela compreensão obtida acerca do Programa, enfatizo que há necessidade de estimular a participação dos professores de educação física nas oficinas de formação, nas trocas de experiências com os demais professores e na busca pelo desenvolvimento de uma metodologia de integração com outras culturas.

Entretanto, trago a reflexão de que, pelo fato do PEIF enfatizar a língua e as trocas culturais por meio dela, a justificativa do pouco espaço de intervenção da educação física escolar nesse Programa poderia ser legitimada. Contudo, língua também é corpo. A língua se dá por meio do corpo que fala, do sujeito que fala e se expressa. A educação física tem o potencial de aproximação efetiva com relação ao que é cultural pela dimensão do corpo e das práticas corporais – não de qualquer prática – mas aquela refletida, pensada, criativa e crítica que promova interlocuções com o outro, seja pelo jogo, pelas brincadeiras, pelo esporte, pela dança ou outros meios de expressão e comunicação. Por isso, a presença efetiva e qualitativa da educação física nesse Programa, em Foz do Iguaçu, ainda é questionável como realização e se coloca como algo a ser ainda legitimado.

Embora o Programa tenha grande potencial, assim como a educação física reveste-se de importante papel social em sua configuração (mesmo que, hodiernamente, pouco visibilizada), não há como deixar de observar que a crise econômica, administrativa e social enfrentada pelo país, sobretudo nesse ano de 2015, influenciou drasticamente na desaceleração do Programa, trazendo como consequências a contenção de verbas, a greve dos professores dos colégios estaduais e a greve do setor administrativo das Universidades Federais. Trata-se, como entendo, de uma fase difícil que tende a ser suplantada por outra, de superação da crise. Contudo, delinear o tempo estimado dessa crise e o momento de sua superação ainda é algo difícil, o que gera descontentamentos em relação às boas ideias e ações que tendem a ser adormecidas e até massacradas em função de problemas sociais agravados pela corrupção e má gestão, os quais levam

milhares de pessoas a sacrifícios desumanos. E aqui se incluem os programas e projetos sociais.

Mesmo diante dessa crise, a pesquisa doutoral não se ausentou de marcar possibilidades e necessidades do PEIF, notadamente em relação à educação física sob a perspectiva do corpo e das práticas corporais. Sendo assim, venho propor que os coordenadores do programa estimulem a participação dos professores de educação física para que a prática pedagógica possa ser ressignificada, ou seja, pensada, refletida, questionada e alimentada por referenciais teóricos que possam dar subsídios para a efetivação de sua radicalidade por meio do corpo e das práticas corporais como conhecimento imprescindível a ser desenvolvido nas escolas de fronteira.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver a pesquisa acerca da educação física no Programa Escolas Interculturais de Fronteira procurei investigar o PEIF no intuito de identificar como a educação física o integra e contribui com seu processo de implementação em região fronteiriça. A problemática orientadora desse processo pautou-se na necessidade de entender como a educação física poderia contribuir com a implementação do Programa Escolas Interculturais de Fronteira, na cidade de Foz do Iguaçu-PR, questionamento que orientou todo o desenvolvimento da pesquisa, cujas ações desdobraram-se na defesa da seguinte tese: a educação física, por meio da sistematização de conhecimentos voltados ao corpo e às práticas corporais, pode orientar ações de intervenção pedagógica junto ao Programa Escolas Interculturais de Fronteira, em Foz do Iguaçu-PR, o que inclui organização em termos de conhecimentos e metodologia.

Para alcançar esse intento, a pesquisa estruturou-se a partir das discussões conceituais em relação à fronteira, à contextualização histórica do Programa Escolas Interculturais de Fronteira, às intencionalidades e desafios do referido Programa, à fronteira em Foz do Iguaçu, às escolas que integram o PEIF e ao seu processo de implementação em Foz do Iguaçu, à educação física a partir do corpo e das práticas corporais e, por fim, às ações de intervenção pedagógica da educação física no PEIF por meio do corpo e das práticas corporais. Para tanto, foi necessário incursionar por referenciais teóricos, por documentos relacionados ao PEIF, pelos PPP e PCD das escolas participantes do PEIF em Foz do Iguaçu e pelo curso de formação de professores para atuação no referido Programa. Tais conduções possibilitaram visualizar como a educação física poderia contribuir com a implementação do PEIF, em Foz do Iguaçu, nas escolas interculturais de fronteira que o integram. Entretanto, para adequar uma ação de intervenção pedagógica necessita guiar-se pelos documentos como Diretrizes Curriculares

No que diz respeito às ações de intervenção pedagógica foi necessário considerar os objetivos do PEIF para consolidar as etapas relacionadas aos conhecimentos, bem como a metodologia de ensino a ser desenvolvida nas escolas interculturais de fronteira. Na metodologia de ensino foram

contempladas abordagens que pretendem valorizar o corpo e as práticas corporais no âmbito da educação física e das questões interculturais, as quais fomentam o conhecimento cultural e, igualmente, os outros componentes curriculares, por meio do estímulo aos sentidos, da experimentação corporal, da criação e da ressignificação de práticas pedagógicas em âmbito educacional.

Ao estudar o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF/ Ministério da Educação) e suas bases orientadoras de formação, bem como ao acompanhar o processo de implementação do PEIF, na cidade fronteiriça de Foz do Iguaçu-PR, percebi que, apesar de surgido em 2012, o Programa, que objetiva focar a interculturalidade, experienciar a segunda língua no espaço do outro e estimular que sejam elaborados projetos de aprendizagem que possam se adequar à realidade de cada escola ou de cada região, ainda tem muitos caminhos a trilhar até sua consolidação. O estudo do PEIF e suas bases orientadoras de formação permitiram a reflexão de que o desenvolvimento de Programas como esse requer parcerias entre governos, escolas e universidades, por vezes dificultadas pela escassez de recursos necessários para que o processo seja realmente efetivado.

Em Foz do Iguaçu, por exemplo, o acompanhamento do processo de implementação do PEIF, com base na análise das escolas de fronteira que integram o Programa, viabilizou minha aproximação com as intervenções pedagógicas que vêm sendo introduzidas junto ao grupo de formação. Ao mesmo tempo, tive que manter distanciamento (na condição de pesquisadora) de modo a observar as dificuldades encontradas pela falta de incentivo por parte do poder público, bem como os desafios sugeridos e os avanços a serem alcançados, mediante tantas dificuldades que necessitam ser transpostas, sendo a financeira a principal delas, naquele momento. Contudo, mesmo com alguns percalços, o grupo de formação continua a integrar os encontros na região de faixa de fronteira e o processo de implementação do PEIF vem acontecendo paulatinamente na cidade fronteiriça de Foz do Iguaçu-PR.

Ao verificar como a educação física encontra-se tematizada nesse Programa, na cidade investigada, pude observar que há professores de educação física participantes do Programa, mas os conhecimentos da área ainda parecem subjugados ante outros interesses motivacionais. As incursões nas escolas possibilitaram os diálogos com os professores, com a coordenação pedagógica e com a direção, o que me fez perceber que a educação física, ainda, com raras

exceções, é visualizada e tratada de forma fragmentada se comparada aos demais componentes curriculares das escolas de fronteira, o que a torna frágil. Entretanto, em alguns casos, percebo que há interesse das partes envolvidas em desenvolver uma proposta densa e concisa, embora tenham suas dificuldades (para além da financeira) no ensejo de compreender e elaborar projetos educacionais que permitam uma abordagem intercultural, uma vez que lidar com o outro requer empenho e dedicação, ou seja, aprofundar conhecimentos que propiciem o envolvimento de todas as disciplinas da estrutura curricular, o que não é tarefa fácil. Sendo assim, pode-se dizer que a educação física necessita abrir espaço ao diálogo e à reflexão de ações de intervenção pedagógica, haja vista a dificuldade de estabelecer relações entre os PCD e o PPP.

Nessa direção, ao ser professora de educação física e ao pensar em conhecimentos da área no diálogo com as ciências humanas e sociais, por meio da tematização do corpo e das práticas corporais, e ao participar do curso de formação de docentes para atuação no PEIF, acrescido do conhecimento das escolas participantes e do contato com professores atuantes no Programa, venho fazer a defesa de que a educação física pode contribuir com o processo de consolidação do Programa em Foz do Iguaçu. Por isso, retomo a necessidade do diálogo e da reflexão interdisciplinar junto à comunidade escolar para propor ações de intervenção pedagógica da educação física junto ao PEIF que possam se tornar orientadoras ao desenvolvimento desse Programa na cidade de Foz do Iguaçu.

Disso decorrem ações de intervenção pedagógica que proponho na tese no intuito de contribuir com o desenvolvimento desse Programa na cidade de Foz do Iguaçu. Tais ações foram pensadas a partir da valorização dos trabalhos desenvolvidos por Palma, Oliveira e Palma (2010), as quais agrego sugestões de temas e subtemas de Freire e Scaglia (2003), bem como elementos pautados em processos de sensibilização, experimentação e criação como modos de conhecer por meio de práticas corporais pautadas na interculturalidade, os quais venho desenvolvendo já há algum tempo junto à Educação Física (ZOTOVICI, 2001). Logo, essas ações são indicativas de possibilidades de se estruturar a educação física com atuação incisiva no PEIF, embora elas não tenham a pretensão de se constituir como receituário. Em complemento, as orientações que trago em termos metodológicos incluem: formas de ensinar pautadas no aprendizado com o outro; problematização como geradora do aprendizado do corpo; construção coletiva como

forma de ressignificar o corpo; construção da história pessoal (do eu e do outro) como forma de percepção identitária por meio do corpo; e uso didático de estratégias pedagógicas nas escolas interculturais de fronteira (imagens, literatura, vídeos, músicas, haicais, entre outros). Cada uma dessas orientações, no campo da educação física, constituem-se como modos de contribuir com a formação dos professores que atuarão no PEIF, notadamente, com os de educação física, de modo que esse componente curricular possa fazer a diferença no referido Programa a partir do corpo e das práticas corporais percebidos na região de fronteira, em seu enfoque intercultural. Defendo que a educação física tem muito a ensinar nesse campo do reconhecimento do outro e que o corpo e suas práticas corporais são campos ativos, de ricos aprendizados, que possibilitam minimizar as fronteiras (sem deixar de reconhecê-las e aceitá-las), como parte importante da própria vida, desde que valorizada em suas singularidades e interfaces.

Como apontamento final, sugiro que o PEIF seja pensado como uma política que possa se articular a outras esferas governamentais, como o PME do MEC e o Programa Segundo Tempo (PST) do Ministério do Esporte (ME). Embora o PEIF seja implementado em escolas de fronteira que estão integradas ao PME, não há uma exigência com relação à formação dos monitores que irão atuar com o corpo e as práticas corporais nesse Programa.

No que diz respeito diretamente à educação física, lembro que o PST tem uma ampla rede de formadores, a qual poderia ser ampliada para o foco da formação no âmbito do corpo e das práticas corporais interculturais, a ser oferecida aos professores que participam do PEIF. Assim, haveria tanto a formação desses formadores do PST nas ações do PEIF quanto a formação de professores do PEIF por esses formadores do PST, o que contribuiria para dar adensamento ao trabalho já desenvolvido, entendendo a relevância de tais conhecimentos para o alcance dos objetivos propostos. Assim, seria fundamental, em regiões de faixa de fronteira, que os Programas trabalhassem de forma integrada para a otimização das ações do poder público junto à sociedade civil e, além disso, qualificaria o processo desses Programas em relação à sua exequibilidade.

6 REFERÊNCIAS

ALEXANDER, G. **Eutonia**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

ALMEIDA, M. V. de. O corpo na teoria antropológica. **Revista de comunicação e linguagens**. Lisboa, v. 33: 49-66, 2004. Disponível em: <http://rcl.cecl.com.pt/edicoes/rcl-33-corpo-tecnica-subjectividades/55-ensaios/154-o-corpo-na-teoria-antropologica>. Acesso em: 14 jan. 2016.

ALMEIDA, F. Q.; GOMES, I. M.; BRACHT, V. **Bauman & a educação**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2009. (Coleção Pensadores & Educação).

AMATO, L. Encerramento das atividades do PEIF. Foz do Iguaçu-PR, UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

ARGENTINA. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Consejo Federal de Educación. **Núcleos de Aprendizajes Prioritarios**: 1º. Ciclo Educación Primaria – 1º, 2º y 3º años. Buenos Aires, 2011. Disponível em: <http://portales.educacion.gov.ar/dnci/>. Acesso em: 15 jan. 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **Informação e documentação – Citações em documentos – Apresentação**. Rio de Janeiro: NBR 10520. Agos. 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **Informação e documentação – Sumário – Apresentação**. Rio de Janeiro: NBR 6027. Maio. 2003.

BARTH, F. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. **Teorias da etnicidade**. Tradução de Elcio Fernandes. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2011. p.185-250.

BÉLIVEAU, V. G.; MONTENEGRO, S. **La triple frontera**: globalización y construcción social de espacio. Buenos Aires: Miño y Davila Editores, 2006.

BENEVIDES, M. V. de M. Os direitos humanos como valor universal. **Lua Nova**. São Paulo, n. 34, Dez. 1994. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010264451994000300011&lng=en&nrm=iso. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64451994000300011>. Acesso em: 25 Jan. 2015.

BERTHERAT, T. **O corpo tem suas razões**: antiginástica e consciência de si. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 13 (2). 1992.p.282-287.

_____. Por uma teoria da prática. **MotusCorporis**. Rio de Janeiro, v.3, n.2. Dez. 1996.p.73-127.

BOJUNGA, C.; PORTELA, F. **Fronteiras**: viagem ao Brasil desconhecido. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1978.

BORGES, P. Programa escolas interculturais de fronteira: uma proposta pedagógica intercultural. In: STURZA, E. R. Escolas interculturais de fronteira. Introdução. **Salto para o futuro**. Ano XXIV. Boletim 1. Maio 2014. (p. 4-6). Disponível em: http://salto.acerp.org.br/fotos/salto/series/16251501_14_EscolasInterculturaisdeFronteira2.pdf. Acesso em: 30 nov. 2014.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

_____. **Educação Física e ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 9.394/1996**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Educação Física. Brasília: MEC. SEF, 1998.

_____. Presidência da República. Decreto nº 7.496, de 8 de junho de 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7496.htm. Acesso em: 07 nov. 2015.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 798, de 19 de junho de 2012. Disponível em: <http://www.radaroficial.com.br/d/4299526>. Acesso em: 07 nov. 2015.

_____. Ministério da Educação. Acesso à informação. **Educação Integral**. 2013. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/escolas-de-fronteira>. Acesso em: 04 jan. 2015.

_____. Ministério de Educação. **Escola de Fronteira**. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/tabela_fronteira.pdf. Acesso em: 24 jun. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Programa Escolas Interculturais de Fronteira**. Disponível em: <http://www.peif.ufms.br/>. Acesso em: 30 out. 2014.

_____. Acesso à informação. **Comércio exterior**. Disponível em: <http://www.desenvolvimento.gov.br/sitio/interna/interna.php?area=5&menu=374>. Acesso em: 13 dez. 2014.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE Teen**. Disponível em: <http://teen.ibge.gov.br/mao-na-roda/posicao-e-extensao>. Acesso em: 20 dez. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Ensino Médio Inovador**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=195:seb-educacao-basica&id=13439:ensino-medio-inovador&option=com_content&view=article. Acesso em: 20 dez. 2014.

_____. Ministério de Defesa. Plano Estratégico de Fronteiras. Disponível em: http://www.seplan.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/plano_estrategico_fronteiras.pdf. Acesso em: 20 fev. 2015.

_____. SUPERINTENDÊNCIA DO DESENVOLVIMENTO DO CENTRO-OESTE. **Espaços prioritários**. Disponível em: <http://www.sudeco.gov.br/web/guest/faixa-de-fronteira>. Acesso em: 24 jun. 2015.

_____. MERCOSUL. **Saiba mais sobre o MERCOSUL**. Disponível em: <http://www.mercosul.gov.br/index.php/saiba-mais-sobre-o-mercosul>. Acesso em: 26 jun. 2015.

_____; ARGENTINA. Ministério da Educação. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. **Escolas de fronteira**. 2008. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc_final.pdf. Acesso em: 08 fev. 2015.

BUENO, R. VIII Encontro Internacional de Letras “Línguas, linguagens, cultura e ensino: o cruzamento de fronteira imaginárias”. UNIOESTE, Foz do Iguaçu-PR, realizado no período de 7 a 11 de outubro de 2014. Comunicação Oral.

BUSTINZA, I. A. U. Encerramento das atividades do PEIF. Foz do Iguaçu-PR, UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução de Heloísa Pezza Cintrão; Ana Regina Lessa; tradução da introdução Gênese Andrade. 4. ed. 6. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013. (Ensaio Latino-americanos, 1).

CARVALHAL, T. Encerramento das atividades do PEIF. Foz do Iguaçu-PR, UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

CHARAUDEAU, P. **Linguagem e discurso**: modos de organização. 2 ed. Patrick Charaudeau – coordenação da equipe de tradução Angela M. S. Corrêa & Ida Lúcia Machado. São Paulo: Contexto, 2012.

CLARO, E. **Método dança-educação física**: uma reflexão sobre consciência corporal e profissional. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

CONCESSIONÁRIA CATARATAS DO IGUAÇU S. A. Disponível em: <http://www.cataratasdoiguacu.com.br/portal/paginas/64-a-gestao-de-um-patrimonio-natural-da-humanidade.aspx>. Acesso em: 22 jan. 2014.

CONCESIONARIA DEL ÁREA CATARATAS. Parque Nacional Iguazú. Disponível em: <http://www.iguazuargentina.com/pt/maravilla-natural/patrimonio-natural/>. Acesso em: 20 jun. 2015.

CUNHA, L. **Fronteras simbólicas**. In: BARAÑANO, A, *et al* (Coords.). Diccionario de relaciones interculturales diversidad y globalización. Madrid: UCM Editorial Complutense, 2007. p.155-157.

DANTAS, S. D. (Org.). **Diálogos interculturais**: reflexões interdisciplinares e intervenções psicossociais. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA-USP), 2012.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

ELIAS, N. **Introdução à sociologia**. Traduzido por Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 2005.

_____. **O Processo civilizador**: formação do Estado e civilização. Tradução Ruy Jungmann. v.2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FALCÃO, J. L. C.; SILVA, B. E. S. da; ACORDI, L. de O. A pesquisa-ação e as práticas corporais populares: a experiência do projeto “capoeira e os passos da vida”. In: SILVA, A. M.; DAMIANI, I. R (Orgs.). **Práticas corporais**: trilhando e comparar(trilhando) as ações em educação física. v.2. Florianópolis: NAUEMBLU Ciência e Arte, 2005. p.161-175.

FALCÃO, J. L. C. *et al.* A experiência do “PERI-Capoeira”: curso de formação de educadores populares de capoeira na perspectiva intercultural. In: _____; SARAIVA, M. do C. (orgs.). **Práticas corporais no contexto contemporâneo**: (in) tensas experiências. Florianópolis: Copiart, 2009.p.205-268.

FAZENDA, I. (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 15 ed. Campinas, SP: PAPIRUS, 2010. (Coleção Práxis).

FERREIRA, M. G. A teoria/ concepção sistêmica: uma perspectiva crítica na pedagogia de educação física? **Revista Pensar a Prática**, v.3, 2000. p. 36-52. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/27/26>. Acesso em: 10 out. 2015.

FINCK, S. C. M. (org.). **Educação Física Escolar**: saberes e projetos. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

FLORES, O. V. **O Programa Escola Intercultural Bilingue de Fronteira**: um olhar para novas políticas linguísticas. Dissertação (Mestrado). Cascavel, PR: UNIOESTE, 2012.

_____. Encerramento das atividades do PEIF. Foz do Iguaçu-PR, UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003. (Pensamento e ação no magistério).

GARCIA, J. L. G. Interculturalidade. In: BARAÑANO, A. et al (Coord.). **Diccionario de relaciones interculturales**: diversidade y globalización. Madrid: Editorial Complutense S. A., 2007. p. 205-207.

GIL, I.C. **As interculturalidades da multiculturalidade**. v. IV. p. 29-48. 2012. Disponível em: http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Col_Percursos_Intercultura/4_PI_Cap2.pdf. Acesso em: 31 ago. 2015.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar e agir**: corporeidade e educação. 5. ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 1994.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & realidade**, Porto Alegre, v. 22, n.2, jul./dez. 1997.

HABERMAS, J. **Teoria de la acción comunicativa**: Racionalidad de la acción y racionalización social. Tradução de Manuel J. Redondo. Tomo I. Madri: Taurus Humanidades, 1999.

ITAIPU BINACIONAL. **Localização**. Disponível em: <https://www.itaipu.gov.br/institucional/localizacao>. Acesso em: 22 jan. 2014.

_____. **Circuito especial**. Disponível em: <https://www.turismoitaipu.com.br/pt/atracoes/circuito-especial>. Acesso em: 21 jun. 2015.

JESUS, A. N. de. **Vivências corporais**: proposta de trabalho de auto-conscientização. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação Física. UNICAMP, Campinas, 1992.

KLEINSCHMITT, S. C.; AZEVEDO, P. R.; CARDIN, E. G. A tríplice fronteira internacional entre Brasil, Paraguai e Argentina: contexto histórico, econômico e social de um espaço conhecido pela violência e pelas práticas ilegais. **Revista Perspectiva Geográfica**. v. 8, n. 9, 2013. Disponível em: [file:///D:/ARQUIVOS/Downloads/9383-34535-2-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/ARQUIVOS/Downloads/9383-34535-2-PB%20(1).pdf). Acesso em: 12 out. 2015.

KUNZ, E. **Educação Física: ensino & mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LARA, L. M. O sentido ético-estético do corpo na cultura popular e a estruturação do campo gestual. **Movimento**. Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 111-119, set./dez. 2007.

_____. (Org.). **Abordagens socioculturais em educação física**. Maringá: Eduem, 2010.

_____. **Corpo, sentido ético-estético e cultura popular**. Maringá: Eduem, 2011.

LENOIR, Y. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. In: FAZENDA, I. (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 15 ed. Campinas, SP: PAPIRUS, 2010. p. 45-75. (Coleção Práxis).

LEROY, H. Encerramento das atividades do PEIF. Foz do Iguaçu-PR, UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

LONGHI, A. J. Diálogo na diversidade. In: GOERGEN, P. (Org.). **Educação e diálogo**. Maringá: Eduem, 2010, p.83-115.

LORENZONI, I. Programa intercultural terá mais países, cidades e idiomas. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Escola de Fronteira**. Publicado em: 05 nov. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19218. Acesso em: 13 dez. 2014.

LUCENA, R. de F. **O esporte na cidade**. Campinas: Autores Associados, 2001.

MAIA, F. P. Encerramento das atividades do PEIF. Foz do Iguaçu-PR, UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

MARIN, J. **Programa Café com Ciência**. Os valores interculturais na sociedade moderna. Publicada em: 10 jun. Universidade Federal de Santa Catarina. 2014. Disponível em: <http://youtu.be/EHtGB1d1r9E>. Acesso em: 30 jan. 2015.

MARTINS, J. de S. **Fronteira**: a degradação do outro nos confins do humano. 2 ed. 1 reimp. São Paulo: Contexto, 2012.

MARTINS, L. R. M. de. **O turismo na história de Foz do Iguaçu-PR**. Dissertação (Mestrado). Balneário Camboriú: UNIVALI, 2010.

MARTINS, M. A. V. **O professor como agente político**. 4 ed. São Paulo: Loyola, 1995.

MAUSS, M. Ensaio sobre a Dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: _____. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003. p. 183-294.

MELO, C. K. *et al.* Educação do Corpomundo: princípios éticos, estéticos e ecológicos no fortalecimento da sensibilidade humana. In: FALCÃO, J. L. C.; SARAIVA, M. do C. (Orgs.). **Esporte e lazer na cidade**: práticas corporais resignificadas. v.1. Florianópolis: Lagoa Editora, 2007. p.115-139.

MELO, C. K.; SILVA, F. W. da.; SPINELLI, R. M. Maquete ambiental: a escola como lugar e os sonhos de educadores (as). In:FALCÃO, J. L. C.; SARAIVA, M. do C. (Orgs.). **Práticas corporais no contexto contemporâneo**: (in) tensas experiências. Florianópolis: Copiart, 2009.p.28-54.

MELO, V. A. **Lazer e minorias sociais**. São Paulo: IBRASA, 2003.

MENDES, N. I. B. de S.; NÓBREGA, T. P. CULTURA DE MOVIMENTO: reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura. **Revista Pensar a Prática**,v.12, n.2: p.1-10, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/6135/4981>. Acesso em: 16 out. 2015.

NIÑO, A. L. Política externa para as fronteiras amazônicas. O caso da fronteira Brasil, Colômbia, Peru no governo Lula, Uribe e Garcia (2002-2010). In: 4º. Encontro Nacional Associação Brasileira de Relações Internacionais (ABRI). **Multilateralismo e a construção de uma ordem mundial**. Belo Horizonte: PPGRI STD UNESP, UNICAMP E PUC-SP. 22 a 26 jul. 2013.

NOGUEIRA, Q. W. C. Educação física e pedagogia crítica: praticar o discurso. **Perspectiva**.v.21, n.01, p.179-197, jan./jun. 2003.

OLIVEIRA, A. C. de. Alteridade e identidade: “Quem somos”, “Quem são” nas vivências de processos migratórios. In: DANTAS, S. D. (Org.). **Diálogos interculturais**: reflexões interdisciplinares e intervenções psicossociais. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA-USP), 2012. p. 85-108.

OLIVEIRA, N. **Foz do Iguaçu intercultural**: cotidiano e narrativas da alteridade. Foz do Iguaçu, PR: Epígrafe, 2012.

OLIVEIRA, A. A. B. de. Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. **Revista da Educação Física/ UEM**, Maringá, Brasil, v.1, n.8, p. 21-27, 1997.

PALMA, Â. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B.; PALMA, J. A. V. **Educação física e a organização curricular**: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Londrina: Eduel, 2010.

PARAGUAI.Mercosul. Presidência pro tempore Paraguai. Primeiro semestre 2011. Plano de ação do setor educacional do Mercosul (2011-2015). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8674-plano-acao-2011-mercosul-pdf&Itemid=30192. Acesso em 30 jan. 2016.

_____. Ministerio de Educación y Cultura. **Programa de Estudio Área de Educación Física** – 9. Grado. Governo Nacional, 2014. Disponível em: http://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/9855. Acesso em: 15 jan. 2016.

PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. Diretrizes curriculares da educação básica. Educação Física. Curitiba: SEED, 2008.

PEREIRA, M. C. O PEIF e as línguas. Foz do Iguaçu-PR, UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

_____. Encerramento das atividades do PEIF. Foz do Iguaçu: UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

PIRES SANTOS, M. H. Encerramento das atividades do PEIF. Foz do Iguaçu: UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

_____. VIII Encontro Internacional de Letras “Línguas, linguagens, cultura e ensino: o cruzamento de fronteiras imaginárias”. I Jornadas Latino-Americanas de

Linguagens e Cultura. I Jornadinhas de Literatura Infantil e Ensino. Foz do Iguaçu: UNIOESTE, 7-11 de outubro de 2014. Comunicação Oral.

_____ ; BUSTINZA, I. A. A. Oficina “Transculturalidade e Ensino”. Foz do Iguaçu-PR, UNIOESTE-PR, 2014.

PRADO, M. E. B. B. **Pedagogia de projetos**: fundamentos e implicações. In: BRASIL. Tecnologia, currículo e projetos. Brasília: ME, SEED, 2002. p.12-17.

REIS, G. Arte, Memória e Cidades: Espaços de Vivências Coletivas e Temporalidades em Movimento. IN: TOLENTINO, M. V. F. de (org.) **Nação e Identidades**: Ensaio em Literatura e Crítica Cultural. São João Del-Rei: UFSJ, 2007.

SALDANHA FILHO, M. Recomendações da “Carta de Brasília”: a valorização da educação física como uma tarefa inadiável de um coletivo. In: MARÍN, E. C.; GAMA, M. E. (Orgs.). **Aportes teórico-metodológicos**: contribuições para a prática da educação física escolar. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Consolidação das Licenciaturas, 2008. p.47-55.

SANTOS, J. C. E. dos. **Ginástica para todos**: elaboração de coreografias e organização de festivais. 2. ed. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 22 a. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SANTOS, B. Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. **Tempo social**; v. 5, n. 1-2. SP: EDUSP, 1994.

SILVA, A. M.; DAMIANI, I. R. (Org.). **Práticas corporais**: gênese de um movimento investigativo em educação física. Florianópolis: Naemblu Ciência & Arte, 2005. 3 v.

SILVA, A. M. *et al.* Corpo e experiência: para pensar as práticas corporais. In: FALCÃO, J. L. C.;SARAIVA, M. do C. (Orgs.). **Práticas corporais no contexto contemporâneo**: (in)tensas experiências. Florianópolis: Copiart, 2009. p.10-27.

SILVA, P. A. Oficina de Escolas Interculturais de Fronteira. Seminário Internacional de Regiões de Fronteira. “Desafios para a Integração Transfronteiriça”. 29 a 30 de maio de 2014. Comunicação Oral.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SORIANO, J.B.; WINTERSTEIN, P.J. Limites e desafios para o estudo da intervenção profissional em educação física a partir da noção de competência. **Movimento**, Porto Alegre, v.12, n.01. 2006. p.175-195.

SOUZA, M. J. de. Fronteiras simbólicas – espaço de hibridismo cultural, uma leitura de dois irmãos, de Milton Hatoum. **Letrônica**, Porto Alegre, v.7, n.1, p.475-489, jan./jun., 2014.

STOKOE, P. **Expresión corporal**: guia didáctico para el docente. Buenos Aires: Ricord, 1978.

STURZA, E. R. Escolas interculturais de fronteira. Texto 3: Das experiências e dos aprendizados no Programa Escolas Interculturais de Fronteira. **Salto para o futuro**. Ano XXIV. Boletim 1. Maio 2014. (p. 4-6). Disponível em: http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/16251501_14_EscolasInterculturaisdeFronteira2.pdf. Acesso em: 30 nov. 2014.

_____. Encerramento das atividades do PEIF. Foz do Iguaçu-PR, UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

TALLEI, J. Encerramento das atividades do PEIF. Foz do Iguaçu-PR, UNIOESTE, 2014. Comunicação Oral.

_____; LEROY, H. Oficina “Etnografia na escola”. São Miguel do Iguaçu-PR, 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Trabalho acadêmico**: dissertações e teses. Disponível em; <http://www.bce.uem.br/nupelia/Tese-Dissertacao-Modelo%20Oficial%202012.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2015.

UNESCO. **Relatório mundial da UNESCO**: investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755POR.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2015.

WALSH, C. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. **Perspectivas y convergências**. Signo y pensamiento 46. V. XXIV, enero-junio2005a.p.39-50.

_____ **La interculturalidad en la educación**. Ministerio de Educación. Gobierno del Perú. Perú: UNICEF, 2005b.

ZOTOVICI, S. A. **Pés no chão e a dança no coração**: um olhar fenomenológico da linguagem do movimento. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação Física. UNICAMP, Campinas, 2001.

7 ANEXO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos você a participar da pesquisa intitulada O CORPO E AS PRÁTICAS CORPORAIS NO PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA, que integra o curso de doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/ UEL, sob orientação da profa. Dra. Larissa Michelle Lara, na Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é desenvolver um estudo descritivo que possibilite visualizar as relações interculturais envolvidas na prática pedagógica dos professores de educação física, a partir de vivências que priorizem a sensibilização do corpo por meio de práticas corporais desenvolvidas junto ao Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF). Experiências corporais serão oferecidas como curso de extensão a professores integrantes do Programa, para as quais você está sendo convidado. O planejamento do curso de extensão pelas pesquisadoras e das vivências de sensibilização acontecerão junto à coordenadora do Programa, para garantir que se mantenha o foco do PEIF. Para isto, a sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: os professores que foram cadastrados pelas oito escolas que integram o PEIF irão participar do curso de extensão, cujas vivências serão propostas e elaboradas como parte integrante dessa pesquisa. Logo, você participará do curso e responderá a perguntas realizadas em entrevista. Seus relatos farão parte de um estudo descritivo que possibilite visualizar as relações interculturais presentes no corpos e em suas práticas corporais. Informamos que poderão ocorrer riscos se a leitura das entrevistas pela pesquisadora não for a descrição que os informantes gostariam que fosse realizada, algo que não é possível antever. Contudo, lembramos nosso compromisso e cuidado com todo o material coletado, incluindo o momento de interpretação dos dados disponibilizados por você. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os dados da pesquisa

serão apresentados em eventos científicos, na forma de apresentação oral e publicados em revistas e literaturas científicas, sem que sejam divulgados os nomes dos informantes. O material coletado, como fotos e vídeo, serão mantidos junto à professora coordenadora do programa Profa. Dra. Maria Ceres Pereira e junto às pesquisadoras para que possa servir de material pedagógico em outros cursos de formação, bem como, em publicações, exposição de trabalhos científicos referentes ao PEIF. Os benefícios esperados estão relacionados à contribuição pedagógica nos processos interculturais que intercorrem a partir de uma perspectiva interdisciplinar em escolas de fronteira, a partir do ressignificar do outro. Caso você tenha dúvidas ou necessite de esclarecimentos adicionais, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Eu _____, declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Profa. Dra. Larissa Michelle Lara.

_____ Data: _____

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Sandra Aparecida Zotovici, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Larissa Michelle Lara

Endereço:

Av. Colombo, 5.790, bloco 06, sala 12, Campus Universitário

CEP: 87.020-900

Maringá-PR

Fone: (044) 3011-4315

Fax: (044) 3011-4470

E-mail: laramlara@hotmail.com ou lmlara@uem.br

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: copep@uem.br

8 APÊNDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ENVIADO AO COPEP COM AS ASSINATURAS DOS RESPONSÁVEIS ASSINATURA DA COORDENADORA DO PEIF EM FOZ DO IGUAÇU

Informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os dados da pesquisa serão apresentados em eventos científicos, na forma de apresentação oral e publicados em revistas e literaturas científicas, sem que sejam divulgados os nomes dos informantes. O material coletado, como fotos e vídeo, serão mantidos junto à professora coordenadora do programa Profa. Dra. Maria Ceres Pereira e junto às pesquisadoras para que possa servir de material pedagógico em outros cursos de formação, bem como, em publicações, exposição de trabalhos científicos referentes ao PEIF. Os benefícios esperados estão relacionados à contribuição pedagógica nos processos interculturais que intercorrem a partir de uma perspectiva interdisciplinar em escolas de fronteira, a partir do resignificar do outro. Caso você tenha dúvidas ou necessite de esclarecimentos adicionais, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Eu Maria Ceres Pereira, declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Profa. Dra. Larissa Michelle Lara.

Maria Ceres Pereira Data: 20/11/2014

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Sandra Aparecida Zotovici, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

Sandra Zotovici Data: 20/11/2014

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo: