



Revista Práxis Pedagógica - Mestrado Acadêmico em Educação



Eixo Temático: Políticas e Gestão Educacional

INTEGRAÇÃO EDUCACIONAL NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA – UMA REFLEXÃO SOBRE A INSERÇÃO DE ALUNOS BOLIVIANOS EM ESCOLAS BRASILEIRAS

Aparecida Luzia Alzira Zuin (PPGE/UNIR; DHJUS/UNIR)¹

Márcia Sousa de Oliveira (UNIR;IFRO)²

RESUMO

O presente artigo tem como proposta fazer uma reflexão crítica acerca das ações de integração desenvolvidas na área da educação entre os Estados-Partes do Mercosul, em especial, na fronteira entre o Brasil e a Bolívia, no município de Guajará-Mirim com a cidade-gêmea de Guayaramerín, lado boliviano. Através de mecanismos legais, os países que fazem fronteira com o Brasil buscam manter uma relação de reciprocidade em vários setores, dentre eles, o educativo, pois entendem que investir na educação fortalece a região. No entanto, para este trabalho, o fator linguístico é primordial para compreender o que é a fronteira com suas pluralidades. Não se trata apenas de brasileiros e bolivianos, pois dentro do grupo de brasileiros também encontramos uma diversidade cultural do norte ao sul do país. O mesmo ocorre com a Bolívia, tanto é que a identificação nominal do país já enfatiza esse caráter heterogêneo: Estado Plurinacional da Bolívia. Assim, para o desenvolvimento e pelo respeito cultural dessa região, espera-se que haja uma integração que garanta aos guajará-mirenses e guayaramirenses uma educação inclusiva e de qualidade para suprir os anseios dos povos que residem nesta fronteira (Brasil/Bolívia).

Palavras-chave: Educação; Integração; Língua; Fronteira.

EDUCATIONAL INTEGRATION AT THE BRAZIL/BOLIVIA BORDER – A REFLECTION ABOUT THE INSERTION OF BOLIVIAN STUDENTS IN BRAZILIANS SCHOOLS

Abstract

The present paper has as proposal to make a critical reflection about the integration actions developed in the area of education between the Mercosul states parties, in particular, on the border between the Brazil and Bolivia, at the Municipality of Guajará-Mirim with the twin city of Guayaramerín, Bolivian side. Through legal mechanisms, the countries bordering the Brazil seek

¹ Profa. Dra. Aparecida Luzia Alzira Zuin. Docente do Mestrado Acadêmico em Educação/UNIR; Mestrado Profissional Interdisciplinar em Direitos Humanos e Desenvolvimento da Justiça – DHJUS/UNIR. Rondônia, Brasil. E-mail: alazuin@gmail.com

²Márcia Sousa de Oliveira, Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Rondônia/UNIR; Profa. EBTT – Língua Espanhola do Instituto Federal de Rondônia/IFRO, Rondônia, Brasil. E-mail: marcita_4133@hotmail.com



to maintain a relationship on reciprocity in various sectors, among them, the educative, since understand that to invest in education strengthens the region. However, to this work, the linguistic factor is paramount to understand what the border with their pluralities is. It is not only Brazilians and Bolivians, since within the group of Brazilians we also found a cultural diversity from the north to the south of the country. The same happens with Bolivia, so much that the nominal identification of the country already emphasizes this heterogeneous character: Plurinational State of Bolivia. Thereby to the development and cultural respect of this region, it would be expected to have an integration that guarantee a guajaramirenses and guayaramirenses an inclusive education and of quality to supply the wishes of the peoples living on this border (Brazil/Bolivia).

Keywords: Education; Integration; Language; Border.

1 INTRODUÇÃO

Desde a década de 90 os países que formam o Mercosul, com seus membros efetivos: Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela; os membros associados: Bolívia (1996), Chile (1996), Peru (2003), Colômbia (2004), Equador (2004), Guiana (2013) e Suriname (2013); e membros observadores: México (2006) e Nova Zelândia (2010)³ têm procurado realizar várias ações com a finalidade de fortalecer a integração educacional da região formada pelos Estados membros efetivos e associados.

³ No dia 26 de março de 1991, Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai assinaram o Tratado de Assunção, responsável pela instituição do Mercosul (Mercado Comum do Sul), um bloco econômico então formado por esses quatro países. Três anos depois, no Protocolo de Ouro Preto, foi estabelecido o estatuto jurídico do bloco, que passou a contar com uma estrutura internacional. Os Estados Partes fundadores do MERCOSUL e signatários do Tratado de Assunção (TA) são a Argentina, o Brasil, o Paraguai e o Uruguai. Em função de que o Tratado de Assunção está aberto à adesão de outros Estados membros da Associação Latino-Americana de Integração (ALADI), a Venezuela* se constituiu no primeiro Estado Latino-americano em aderir ao tratado constitutivo, em 2006; e, mais recentemente, a Bolívia, em 2015. O Protocolo de Adesão de Bolívia ao MERCOSUL já foi assinado pela totalidade dos Estados Parte em 2015 e agora se encontra em vias de incorporação pelos congressos dos Estados Parte. *A República Bolivariana da Venezuela se encontra suspensa de todos os direitos e obrigações à sua condição de Estado Parte do MERCOSUL, em conformidade com o disposto no segundo parágrafo do artigo 5º do Protocolo de Ushuaia. ** O Estado Plurinacional da Bolívia se encontra atualmente em processo de adesão. Disponível em: <http://www.mercosur.int/innovaportal/v/7824/3/innova.front/paises-do-mercosul>. Acesso em 18 mar. 2018.



No entanto, para que ocorra essa integração necessita que os países apresentem em suas legislações, seja constitucional ou infraconstitucional, a propositura dessa integração, o que só é possível, no Brasil, por exemplo, devido ao dispositivo constante na Constituição Federal, no seu art. 4º, Parágrafo Único, que trata dos Princípios que norteiam as relações em âmbito internacional e que fazem parte do rol de princípios fundamentais, ditando que o Brasil se empenhará para a realização da integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, cuja finalidade é o fortalecimento da comunidade latino-americana de nações.

Essa tentativa de integração não é recente. Merece para explicar essa realidade, um breve panorama histórico, recordando da criação e formação da Associação Latino-Americana de Livre Comércio (Alalc)⁴ através do Tratado de Montevideu, assinado em 1960. O principal objetivo da Alalc era estabelecer a integração com viés exclusivamente econômico. Porém, tal iniciativa não progrediu e deu lugar a uma nova tentativa de integração econômico-social para harmonizar e equilibrar as relações na América Latina. Surge, então, a Associação Latino-Americana de Integração (Aladi)⁵, com o novo Tratado de

⁴ A ALALC era um mecanismo relativamente rígido, pois obrigava que qualquer concessão comercial de um país-membro a outro seria estendida, imediata e automaticamente, aos demais – a "cláusula da nação mais favorecida". Esse modelo não proporcionou os avanços esperados. Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/integracao-regional/690-associacao-latino-americana-de-integracao-aladi>. Acesso em: 18 mar. 2018.

⁵ Atualmente, são membros da ALADI: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Cuba, Equador, México, Panamá, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela. A Nicarágua está em processo de adesão. O conjunto dos 13 membros da ALADI abrange uma área de 20 milhões de km² (quase cinco vezes maior do que a área dos 28 países que conformam a União Europeia), cerca de 530 milhões de habitantes e um PIB superior a US\$ 5 trilhões.

A ALADI é resultado de um processo de integração regional iniciado no final da década de 1950, cujo primeiro marco foi a criação, em 1960, da Associação Latino Americana de Livre Comércio (ALALC). Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/integracao-regional/690-associacao-latino-americana-de-integracao-aladi>. Acesso em: 18 mar. 2018.



Montevideu, de 1980, que diferentemente do seu antecessor, apresentou propostas mais realistas e flexíveis. Apesar de apresentar significativas mudanças, a Aladi não logrou seu papel principal, fortalecer a América Latina.

Após tantas tentativas fracassadas, somente em 1990, com o Tratado de Assunção, surgiu o Mercado Comum do Sul, o conhecido Mercosul, nos moldes como apresentado acima.

Não se pode falar de integração econômica se não houver a preocupação com o desenvolvimento social e com o respeito cultural, uma vez que a integração está intrinsecamente ligada à educação e ao progresso científico. Nesse sentido, é preciso investir na educação de qualidade e igualitária para que ocorra o progresso regional, e assim, possa reduzir as desigualdades sociais. Por isso, é preciso que argentinos, brasileiros, paraguaios, uruguaios, venezuelanos e bolivianos tenham as mesmas oportunidades e em qualquer parte da América Latina.

Ainda a respeito do Mercosul, destaca-se que os idiomas oficiais até 2014 eram: português e espanhol, conforme o art.46 do Protocolo de Ouro Preto, protocolo adicional ao Tratado de Assunção, que versa sobre a estrutura institucional do referido tratado. Contudo, em 2008, o Parlamento do Mercosul recomendou ao Conselho do Mercado Comum - CMC, órgão superior do Mercosul, através da proposta do Parlamentar paraguaio do Parlasul (Parlamento do Mercosul), Héctor Lacognata, declarar o Guaraní como idioma oficial do Tratado Latino-americano em respeito às culturas indígenas da região.

É nessa perspectiva histórica, socioeconômica e cultural que este artigo tem como propósito fazer uma análise acerca das ações de integração desenvolvidas na área da educação entre os Estados Partes do Mercosul, mas, em particular na fronteira entre o Brasil e a Bolívia, onde se localiza o município de Guajará-Mirim com a cidade-gêmea de Guayaramerín, no lado boliviano. Para

as reflexões, nesse primeiro momento, serão analisadas

ISSN impresso: 1518-9341

ISSN on-line: 2237-5406

Vol. 1. Nº 4, out/dez, 2018

DOI [10.69568/2237-5406.2018v1n4e3855](https://doi.org/10.69568/2237-5406.2018v1n4e3855)



as questões linguísticas, culturais e identitárias, enfrentadas por alunos bolivianos em escolas brasileiras, a fim de identificar os motivos pelos quais esses alunos encontram dificuldades para aprenderem a língua portuguesa e, por consequência, decorrem o prejuízo no processo ensino-aprendizagem e a evasão escolar. A abordagem de cunho qualitativo, visa ainda, entender o modo os alunos bolivianos são inseridos nas escolas brasileiras, considerando o perfil multicultural e multilinguístico da região.

2 FATORES QUE CONTRIBUEM E FATORES QUE TRAVAM A INTEGRAÇÃO EDUCACIONAL BRASIL/BOLÍVIA NA FRONTEIRA ENTRE GUAJARÁ-MIRIM E GUAYARAMERÍN

De acordo com Néstor García Canclini (2005) a respeito da interculturalidade, em “Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade”, o autor analisa a região de fronteira entre o México e os Estados Unidos, mostrando como as questões referentes à língua e à cultura são essenciais para a formação de uma cultura híbrida. Menciona que a questão linguística é parte integrante da formação das Américas e está arraigada na cultura, uma vez que sua formação deriva das formas sincréticas criadas pelas matrizes espanholas e portuguesas associadas aos indígenas (CANCLINI, 1990, p. 305). Dessa forma, é possível dizer que a América Latina já nasceu híbrida, e posteriormente foram acrescentados os escravos negros advindos da África.

Uma questão importante debatida por Canclini diz respeito à “*desterritorialización*” e “*reterritorialización*”, pois não há mais que se falar em territórios geográficos e sociais, considerando que essas barreiras foram destruídas, constituindo nova formação cultural para a América Latina; o que significa que o modelo linguístico surgido devido a essa imbricação geográfica-



territorial deva ser refletida, principalmente, em se tratando do elemento cultural: a língua.

As buscas mais radicais sobre o que significa estar entrando e saindo da modernidade são as de quem assume as tensões entre desterritorialização e reterritorialização. Com isto me refiro a dois processos: a perda da relação “natural” da cultura com os territórios geográficos e sociais, e, ao mesmo tempo, certas realocações territoriais relativas, parciais, das velhas e novas produções simbólicas. (CANCLINI, 1990, p. 288, tradução nossa)

Esse novo cenário só foi possível devido à transnacionalização dos mercados simbólicos e as migrações, como ressalta Canclini (1990, p. 288). Ainda neste prisma, o autor também salienta que as culturas são de fronteira, porém, sem linhas limítrofes. Fato este que contribui entender a formação híbrida, uma vez que as culturas perdem a relação exclusiva com seu território, todavia, ganham em comunicação e conhecimento (CANCLINI, 1990, p. 325/326).

Ainda nesse viés cultural, Gaglietti; Barbosa (2007) trazem uma reflexão acerca da crise de representatividade na América Latina, uma vez que durante muito tempo não houve interesse pela integração latino-americana. Esse isolamento, segundo os autores, merece destaque o fato que:

Como já se assinalou, a inexistência de projetos nacionais de integração na América Latina foi, em grande parte, responsável pela perda de referências tradicionais e pelo afloramento de processos de estranhamento, em vista, sobretudo, do convívio entre sociedades díspares, que, embora ocupando espaços comuns, não chegaram a se integrar. (GAGLIETTI; BARBOSA, 2007, p. 4)

Para Signorini (1998), Língua(gem) e identidade estão correlatas, porque: “A língua é o mais auto-contido, o mais resistente de todos os fenômenos sociais. É mais fácil eliminá-la do que desintegrar-lhe a forma individual”.

É possível notar o impacto que a língua pode causar nas relações sociais, econômicas, etc. Se nos referirmos à fronteira entre os países de línguas diferentes, esse fator se torna ainda mais importante devido



as trocas simbólicas que ocorrem entre eles, como o caso, Brasil e Bolívia, foco das nossas atenções.

A ideia de aglutinação, junção, miscigenação, ou outras que tratam sobre o fenômeno linguístico presente nas fronteiras vêm a tempos sendo tema de estudos, porque dele demanda todo o investimento necessário para o acontecimento estético-sinestésico dos indivíduos que vivem a realidade na fronteira. Canclini defende a ideia como hibridação ou mescla; enquanto, Chomsky⁶ (1965, *apud* Signorini, 1998, pg. 25), conforme o texto redigido por Kanavillil Rajagopalan no livro de Signorini (1998), trata de falante-ouvinte ideal em uma comunidade homogênea. Vale ressaltar nesse ponto, que essa homogeneidade dita como ideal, é refutada, nos termos de Yngve⁷ (1971, p. 30, *apud* Signorini, 1998, p. 25) discordando de Chomsky: “A maioria dos linguístas habitualmente desvia os olhos como se tivesse vergonha de olhar para as pessoas reais, ou como se julgasse que não é muito elegante e digno fazer isso”. Isso a que se refere Yngve (*ibid*), Pandit⁸ (1975, p. 177 *apud* Signorini, 1998, p. 25), complementa-se ao referir sobre o pluralismo linguístico como fenômeno social. Ademais, Pandit (1975) acrescenta o fato de que a maior parte dos seres humanos são pertencentes a comunidades linguísticas pluralistas. Desta forma, fica claro que o pensamento proposto por Chomsky é idealizado e foge da realidade atual, mesmo porque, a pluralidade linguística pode ser entendida como hibridação, e ao contrário do que se imagina, não separa, mas se une, e ao se unir não se homogeneiza porque o ideal é que ao se unir não perca suas características, seus elementos simbólicos, seus costumes, suas normas, para a preservação cultural.

⁶ CHOMSKY, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. Cambridge. Mas.: M.I.T. Press

⁷ YNGVE, V. H. (1971). The struggle for a theory of native speaker. In F. Coulmas (ed.). (1971). Pp. 29-50.

⁸ PANDIT. P. B. (1975). Linguistics and sociology. In R. Bartsch & T. Vennemann (eds.) Linguistics and Neighbouring Disciplines. Amsterdã. North-Holland Publishg Co.



Apesar da mudança de pensamento e de posicionamentos teóricos, seja no cenário nacional, como internacional que diz respeito a esses aspectos socioculturais, a linguística não cumpriu sua função ao observar tais acontecimentos linguísticos manifestados nas fronteiras. É nesse sentido que Rajagopalan faz severas críticas as ações tardias dos linguistas a respeito do multilinguismo ao afirmar que:

Permanece o fato, porém, de que os linguistas até agora têm sido lentos em perceber todo o alcance das implicações do multilinguismo e do multiculturalismo. Em consequência disso, não chegaram normalmente a reconhecer que o conceito tradicional de identidade em linguística necessita de uma revisão urgente. A identidade individual como algo total e estável já não tem nenhuma utilidade prática num mundo marcado pela crescente migração de massas e pela entremesclagem cultural, religiosa e étnica, numa escala sem precedentes. (RAJAGOPALA *In* SAGNORINI (Org.) 1998, p. 40)

O autor também destaca a noção que se tinha a respeito da hibridação nos seus mais variados pontos: linguístico, cultural, religioso, na formação da identidade de um povo. Assim, menciona o autor inglês Salman Rushdie de origem indiana (1989 *apud* SIGNORINI, 1998, p. 41), que em seu romance intitulado “Versículos satânicos” foi acusado de blasfêmia e defendeu sua posição ao dizer que na história da humanidade os apóstolos da pureza, que se diziam saber de tudo, foram responsáveis, até mesmo, pelos conflitos gerados de natureza linguística.

Para se ter uma ideia da importância da língua como fator social, e portanto, de inclusão ou exclusão, vale ressaltar, conforme Jacob (1998), que:

A língua se relaciona com a sociedade porque é a expressão das necessidades humanas de se congregarem socialmente, de construir e desenvolver o mundo. A língua não é somente a expressão da ‘alma’ ou do ‘íntimo’, ou do que quer que seja, do indivíduo; e, acima de tudo, a maneira pela qual a sociedade se expressa como se seus membros fossem a sua boca. (JACOB L.M *In* SIGNORINI (Org.) 1998, p. 76)



Para Néstor G. Canclini (2006), os fenômenos locais que podemos identificar aqui - culturais - são hoje os produtos multideterminados de agentes populares e hegemônicos, rurais e urbanos, locais, nacionais e transnacionais. Por extensão, propõe a “possibilidade de pensar o lugar constituído por processos híbridos e complexos, usando como signos de identificação elementos procedentes de diversas classes e nações” (pp.220-221). É válido também citar que tudo isso deve ser visto “como produto de dinâmicas internas e, simultaneamente, em relação com as novas modalidades de subordinação das economias periféricas, da reestruturação transnacional dos mercados de bens materiais e de comunicação” (CANCLINI, 2006, p. 16).

3 OS ALUNOS BOLIVIANOS EM ESCOLAS BRASILEIRAS: DIMINUINDO AS FRONTEIRAS (?)

Aqui, por se tratar de alunos bolivianos em escolas brasileiras, é preciso analisar a situação desses alunos como sujeitos que precisam se relacionar através de uma língua não materna (o espanhol), porque na escola, a questão do sujeito é seu trabalho de identificação com o conhecimento do mundo, realidade natural ou social, e assim, ele mesmo se inclui. Afinal é a escola o espaço de promoção da inclusão ou exclusão, e que segundo Orlandi (1998), também depende do aluno, pois do contrário, não ocorrerá inclusão.

Segundo Orlandi (1998, p. 211), ter uma identidade linguística escolar pode ser uma espécie de passaporte para a desterritorialização dos sentidos, já que o sujeito passa a pertencer a um território. Contudo, isso não faz com que perca sua identidade, apenas a modifica. Porém, para que chegue ao ponto de desterritorialização, e conseqüentemente, ocorra a inclusão dos alunos bolivianos nas escolas brasileiras é preciso passar pelo processo de



aprendizagem de outra língua, que de acordo com Revuz (1998), tende a ser um período conflituoso para o aprendiz, pois:

[...] Toda tentativa para aprender uma outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós, como as palavras dessa primeira língua. Muito antes de ser objeto de conhecimento, a língua é o material fundador de nosso psiquismo e de nossa vida relacional. Se não se escamoteia essa dimensão, é claro que não se pode conceber a língua como um simples “instrumento de comunicação”. É justamente porque a língua não é em princípio, e nunca, só um “instrumento”, que o encontro com uma outra língua é tão problemático, e que ela suscita reações tão vivas, diversificadas e enigmáticas. [...] (REVUZ, *apud* SAGNORINI (Org.) 1998, p. 217)

Revuz (1998, p. 217) explica que as reações conflituosas do aprendiz de uma outra língua, no caso, os bolivianos aprendendo o português nas escolas brasileiras, se justificam pelo fato de trazerem consigo longa história com *sua* língua e isso poderá ocasionar interferência na forma de aprender a língua estrangeira.

Seguindo a vertente acerca do hibridismo, Revuz (1998, p. 221) explica como os conflitos causados nos primeiros contatos com uma língua estrangeira se abrandam quando:

[...] acontece a passagem à escrita. O acesso a enunciados completos e dotados de sentido vem amenizar o corpo-a-corpo com a dimensão fonética. Tais pessoas constroem para si mesmas um sistema fonético pessoal, híbrido, mas fortemente ancorado no da língua materna.

Aos poucos, o sujeito aprendiz da língua estrangeira conseguirá traçar estratégias para suprimir as dificuldades fonéticas, quando passa a elaborar o sistema fonético híbrido, o que lhe permite alcançar o resultado favorável na aprendizagem de uma língua estrangeira, porém, sem se afastar da língua materna.

A princípio, as dificuldades causadas pelo estranhamento no contato com outra língua pode parecer uma perda de identidade, que Revuz (1998, p. 224)



diz que na verdade não é isso que acontece, porque tende a ser uma renovação e relativização da língua materna. E vai além, considera, nesse caso, uma descoberta de espaço de liberdade. A autora também afirma que: “aprender uma língua é sempre, um pouco, tornar-se um outro” (1998, p. 227), pois no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira o hibridismo aparece como facilitador na transição entre a língua materna e a língua estrangeira.

Por fim, Revuz (1998, p. 229) nos ensina que o principal é respeitar a língua do outro e afirma:

Concretamente, seja que se trate de relações no interior da Comunidade Europeia, seja de relações com ou entre outros países, “viver com, sem rejeitar nem absorver”, significa primeiramente respeitar a língua do outro, depositária insubstituível das identidades individuais e coletivas. Isso significa tomar consciência do que representa a aprendizagem profunda de uma língua estrangeira.

Sob a perspectiva estruturalista como vista em Ferdinand de Saussure, a produção mesma do sentido linguístico consiste justamente, em seu nível fundamental, em um processo de “marcações” de diferenças e relações. É também como articulação relacional de diferenças que, sob a perspectiva da sociossemiótica, advém aos sujeitos sociais (individuais e/ou coletivos) suas próprias noções de identidade e de alteridade, sua percepção de Si (ou de Nós) e do(s) Outro(s):

Não é diferente com o “sujeito” – *eu* ou *nós* – quando o consideramos como uma grandeza *sui generis* a constituir-se do ponto de vista de sua “identidade”. Também ele condenado, aparentemente, a só poder construir-se pela diferença, o sujeito tem necessidade de um *ele* – dos “outros” (*eles*) – para chegar à existência semiótica, e isso por duas razões. Com efeito, o que dá forma à minha própria identidade não é só a maneira pela qual, reflexivamente, eu me defino (ou tento me definir) em relação à imagem que outrem me envia a mim mesmo; é também a maneira pela qual, transitivamente, objetivo a *alteridade do outro* atribuindo um conteúdo específico à diferença que me separa dele. Assim, quer a encaremos no plano da vivência individual ou (...) da consciência coletiva, a emergência do sentimento de “identidade” parece passar necessariamente pela intermediação de uma “alteridade” a ser construída (LANDOWSKI, 2002, p. 3-4)



Nesse contexto de inclusão de alunos bolivianos em escolas brasileiras, a hibridação se faz presente para auxiliar na transição da língua materna para a língua estrangeira.

Logo, a língua como o lugar da “mediação” porque passa a ser o lugar-meio do “ideal participativo da população na vida social e cultura” (Freire, 1977), ou ainda como propõe Jesús Martin-Barbero (2008): “o espaço articulador para a configuração da materialidade social e da expressão cultural da sociedade”.

4 METODOLOGIA

Para alcançar os resultados, o método de pesquisa utilizado foi por meio de revisão bibliográfica através de uma abordagem qualitativa a partir das reflexões de Néstor García Canclini a respeito da hibridação, mescla cultural e linguística, em regiões fronteiriças, onde se produz um maior cruzamento entre o culto e o popular, que resulta no surgimento das culturas híbridas. Também contribuíram para este trabalho os estudos de Jacob, Kleiman, Orlandi, Rajagopalan e Revuz a respeito de língua, linguagem e identidade em textos reunidos na obra organizada por Inês Signorini. Além de autores consagrados da linguística e da semiótica como Saussure e Landowski.

5 RESULTADOS

O fato de o objeto deste artigo estar localizado em região de fronteira faz com que o ambiente fronteiriço seja propício para o desenvolvimento de ações de integração em âmbito educacional, por isso, é imprescindível a adoção de medidas educativas e educacionais que permitam a inclusão de alunos em ambos os lados da fronteira em questão, Guajará-Mirim e Guayaramerín.



Aqui se defende a ideia do processo de hibridação cultural, porque apresenta a língua e a linguagem como fatores simbólicos de favorecimento à inclusão para o sucesso dos alunos bolivianos nas escolas brasileiras, pois do contrário, fará com que esses não consigam desenvolver de forma satisfatória a aprendizagem ocasionando o abandono das aulas, a reprovação, o desestímulo e, conseqüentemente, à evasão.

Nesse sentido, propomos que é possível identificar, analisar e sugerir projetos para mudar essa realidade, principalmente porque as tecnologias podem permitir a diminuição das fronteiras, os docentes e discentes podem participar e os Estados-Partes envolvidos desenvolver mecanismos legais para que isso aconteça de modo a gerar, na fronteira, a integração tão almejada nos tratados internacionais.

6 DISCUSSÃO

O objeto de pesquisa deste trabalho é relevante devido ao fato de verificar as condições às quais são submetidos os alunos bolivianos no sistema educacional brasileiro, nas escolas de ensino médio da rede estadual de Rondônia, mais especificamente, no município de Guajará-Mirim, cidade-gêmea de Guayaramerín, fronteira do Brasil com a Bolívia.

Por se tratar de direito fundamental, a educação deve ser resguardada em todas as hipóteses. Assim, não se pode ignorar a presença de estrangeiros no ambiente de aprendizagem brasileiro de forma a garantir uma formação de qualidade e construir um sujeito dotado de valores humanos e desta forma promover a equidade.

Sabe-se que as condições nas escolas brasileiras não são as melhores, imagina para um aluno estrangeiro, o que representa prejuízo para o aluno brasileiro devido à falta de estrutura, de maneira geral, pode ser muito pior quando o aluno que vem de uma outra cultura e língua e



precisa adaptar-se a uma nova realidade, que muitas vezes pode ser cruel. É preciso, portanto, uma atenção diferenciada para essa parcela de alunos para que possam ter a dignidade respeitada com educação de qualidade e as mesmas oportunidades que os alunos nacionais.

CONCLUSÃO

De acordo com os fatos apresentados anteriormente, pode-se concluir que a integração na América Latina precisa passar por um processo de intensificação, pois o cenário atual mostra um discreto avanço, com isso, esse processo fica por muito tempo só no papel, não se concretiza. O que se observa é uma integração ainda muito tímida, uma vez que a criação do Mercosul deveria promover políticas voltadas à defesa das fronteiras, hoje esquecidas, à mercê da violência de várias naturezas.

Com um cenário de total abandono, fica claro que mesmo com os fatores favoráveis à integração educacional originado pela hibridação na fronteira não se pensa na região de modo a integralizar, seja nos aspectos socioeconômicos, políticos, linguísticos, sociais como a saúde, segurança e educação. O problema, portanto, não é apenas linguístico, uma vez que poderia ser sanado com aulas de nivelamento de língua portuguesa, ou ensino de português para os alunos bolivianos que frequentam escolas brasileiras, ou ainda aumentar a quantidade de espanhol para os alunos brasileiros. O distanciamento e a falta de aparato e/ou mecanismos de aproximação fronteiriças, a fim de solucionar problemas econômicos e sociais parecidos entre si, aumenta também o distanciamento entre as pessoas tão próximas culturalmente.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto Nº 2.689, de 28 de julho de 1998** - Protocolo de Integração Educacional Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2689.htm>. Acesso em: 20 jan. 2018.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas. Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. Tradução Heloisa Pezza Cintrão et al. 4ª Edição. 1ª reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

_____. **Latino-americanos à procura de um lugar neste século**. Tradução Sérgio Molina. São Paulo: Iluminuras, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAGLIETTI, Mauro; BARBOSA, Márcia H.S. **A Questão da Híbridação Cultural em**

JACOB, L.Mey. **Etnia, identidade e língua**. In: SIGNORINI, I. (Org.) Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 69-88.

KLEIMAN, A. B. **A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional**. In: SIGNORINI, I. (Org.) Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 267-302.

LANDOWSKI, Eric. **Presenças do Outro**. Ensaios de Sociossemiótica. São Paulo: Editora Perspectiva. S.A., 2002.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos Meios às Mediações: Comunicação, Cultura e Hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.

MERCOSUL. **O MERCOSUL**. Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/saiba-mais-sobre-o-mercossul#OMERCOSUL>> Acesso em: 26 jan. 2018.

MERCOSUR. **Instrumentos Fundacionais do Mercosul**. Secretaría del MERCOSUR – Sector de Normativa, Documentación y Divulgación. Montevideo, 2007.



MOITA LOPES, L. P. **Discursos de identidade em sala de aula de leitura de L1: a construção da diferença.** In: SIGNORINI, I. (Org.) Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 303-330.

ORLANDI, E. P. **Identidade linguística escolar.** In: SIGNORINI, I. (Org.) Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 203-212.

RAJAGOPALAN, K. **O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical?** In: SIGNORINI, I. (Org.) Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 21-45.

REVUZ, Christine. **A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio.** In: SIGNORINI, I. (Org.) Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 1998, p. 213-212.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística Geral.** 27 ed. Organizado e editado por Charles Bally e Albert Sechehaye. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006.

VIEIRA, Jefferson de Castro. **As experiências de integração da ALALC e ALADI.** Revista de estudos e pesquisas sobre as Américas. V.9 N.1, 2015.