


# UM OLHAR ETNOGEOGRÁFICO SOBRE A EXPERIÊNCIA ESCOLAR DE JOVENS BRASILEIROS QUE VIVEM A INTER/TRANSTERRITORIALIDADE NA FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA


AN ETHNOGEOGRAPHIC APPROACH TO THE SCHOOLING  
EXPERIENCE OF YOUNG BRAZILIANS FACING INTER/TRANS-  
TERRITORIALITY IN THE BRASIL-BOLÍVIA BORDER

UNA MIRADA ETGEOGRÁFICA A LA EXPERIENCIA  
ESCOLAR DE JÓVENES BRASILEÑOS QUE VIVEN LA INTER/  
TRANSTERRITORIALIDAD EN LA FRONTERA BRASIL-BOLIVIA


**Élvis Christian Madureira Ramos<sup>1</sup>**

 0000-0002-6245-6850  
elvis.ramos@ufms.br

**Evanir Garcia de Paula<sup>2</sup>**

 0000-0003-1077-3851  
snoopydepaula13@gmail.com

**Elizandra Bueno<sup>3</sup>**

 0000-0003-0615-2382  
elizandrabueno82@gmail.com

Ano XXVII - Vol. XXVII - (1): Janeiro/Dezembro - 2023

www.agbauru.org.br  
ISSN Online: 2675-5122 • ISSN-L: 1413-7461  
**Geográfica**

CIÊNCIA

1 Doutor em Geografia pela FCT/UNESP e professor adjunto e coordenador do Curso de Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/CPAN). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6245-6850>. E-mail: [elvis.ramos@ufms.br](mailto:elvis.ramos@ufms.br).

2 Licenciado em Geografia pela Universidade Federal Mato Grosso do Sul - Membro do Laboratório de Pesquisas Espaciais (LADINE/UFMS). ORCID: 0000-0003-1077-3851. E-mail: [snoopydepaula13@gmail.com](mailto:snoopydepaula13@gmail.com).

3 Licenciada em Geografia pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - Membro do Laboratório de Pesquisas Espaciais (LADINE/UFMS). ORCID: 0000-0003-0615-2382. E-mail: [elizandrabueno82@gmail.com](mailto:elizandrabueno82@gmail.com).

Artigo recebido em agosto de 2022 e aceito para publicação em fevereiro de 2023.



Este artigo está licenciado sob uma Licença  
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

**RESUMO:** Esse trabalho visa compreender, a partir de um espaço escolar no Brasil, a condição interterritorial e transterritorial de jovens que moram na Bolívia e que também são brasileiros e que, por isso, vivem uma experiência entre territórios. A partir do trabalho etnogeográfico, apontamos como esta condição territorial denota um sentido particular de experiência de sujeito na fronteira e implica reflexão sobre o papel do espaço escolar nas interações com outros grupos, pertencimentos e territorialidades.

**Palavras-chave:** Territorialidade. Fronteira territorial. Juventude. Espaço Escolar.

**ABSTRACT:** This paper seeks to understand, through a school setting in Brazil, the inter and trans-territorial experience of Brazilian young people living in Bolivia, who are thus going through an experience among territories. Based on ethnogeographic work, we indicate how this territorial condition signifies a distinct meaning of individual experience and implies a reflection on the role of the school setting in interaction with other groups, belongings and territorialities.

**Keywords:** Territoriality. Territorial Border. Youth. School Setting.

**RESUMEN:** Este trabajo tiene como objetivo comprender, desde un espacio escolar en Brasil, la condición interterritorial y transterritorial de jóvenes que viven en Bolivia y que también son brasileños y que, por tanto, viven una experiencia entre territorios. Desde el trabajo etnogeográfico, señalamos cómo esta condición territorial denota un sentido particular de experiencia del sujeto en la frontera e implica una reflexión sobre el papel del espacio escolar en las interacciones con otros grupos, pertenencias y territorialidades.

**Palabras clave:** Territorialidad. Frontera Territorial. Juventud. Espacio Escolar.

## INTRODUÇÃO

A partir da etnogeografia o objetivo principal deste trabalho é o de traçar um entendimento da experiência de jovens em idade escolar cuja condição particular é o de viverem tanto no território brasileiro como no boliviano, isto é, experimentam em seus cotidianos uma interterritorialidade binacional.

Na realidade, o presente trabalho é parte de um projeto mais amplo, que visa compreender as diversidades de práticas territoriais dos jovens no âmbito dos dois lados da fronteira, sobretudo, em como absorvem, refletem e produzem as experiências que vivenciam transitando entre dois territórios.

Com efeito, os resultados desta pesquisa se dão no âmbito de um espaço escolar, e em um dos lados da fronteira, contudo, geraram relatos e evidências importantes sobre as interações e as representações que recaem sobre estes jovens. Assim como, a própria dimensão dos desafios e obstáculos que vivenciam nesta experiência interterritorial. Como lidar com outra língua, normas e na relação de coexistência com outros grupos sociais.

Foram ressaltadas as implicações de como estas interações e as representações que emergem deste espaço escolar fronteiriço, afetam a vida destes jovens quanto aos seus sentimentos de pertencimento, autoimagem e experiência interterritorial.

Afinal, são crianças e jovens, que como sujeitos sociais também criam espacialidades e vivem suas próprias demandas e necessidades em termos de classe, grupo e geração (RAMOS, 2021), bem como, exigem um olhar específico no âmbito dos seus desenvolvimentos biológico, afetivo e cognitivo. Portanto, essa pesquisa abrange as dimensões de convivência no espaço escolar na fronteira e levantam questões sobre o papel das instituições escolares em proporcionar ou não, condições de reconhecimentos de suas necessidades e convívio em comum.

Durante o desenvolvimento da pesquisa adquiriu forte relevância a própria dimensão da territorialidade, uma vez que, são sujeitos sociais que tecem suas relações sociais num espaço de diferenças e cujas práticas socioespaciais se relacionam com identificações étnicas, culturais e sociais perante outros grupos. São jovens que estão criando e aprendendo a regular suas formas de inserção social, posicionamentos e suas performances (lúdicas, artísticas, esportivas etc.) num contexto interterritorial de fronteira com outros grupos coexistentes no mesmo espaço social.

Outra diretriz que norteia a pesquisa é de que estes jovens, assim como, os demais sujeitos sociais, não estão fixos no espaço, mas estão produzindo escalas, encontros, ligando lugares, transitando entre territórios. Levando e adquirindo nestes movimentos as experiências das mais variadas e ao mesmo tempo construindo de forma coletiva sentidos diversos de espaços sociais. Daí que o sentido de territorialidade que aqui foi elaborado, abrange os sentidos, usos e as demais experiências que os sujeitos em suas práticas espaciais absorvem e refletem no e pelo espaço (MASSEY, 2008; HAESBAERT, 2012).

Desse modo, o olhar etnogeográfico realizado busca estar atento tanto a dimensão material como a simbólica, pois o que está no centro da pesquisa são jovens e crianças cujo sentido de territorialidade é determinado fortemente por suas origens, corpo e presença. Jovens e crianças que se situam na passagem entre dois territórios e dois mundos culturais, em que recebem, absorvem e refletem essa experiência de fronteira.

A organização da pesquisa apresenta inicialmente um panorama do método utilizado na geração de informações para análise e categorização; situa o leitor no recorte geográfico da pesquisa e informações sobre o perfil dos estudantes da escola. Na sequência o centro da análise são algumas das interações e situações de aprendizagem que os jovens vivem na escola e como isso levanta questionamentos sobre suas territorialidades e presenças na fronteira.

## **BASE METODOLÓGICA E CONCEITUAL**

Para lidar com o fato da territorialidade na fronteira, das condições de ensino e de aprendizagem vividas por jovens estudantes numa experiência binacional, se utilizou de métodos de pesquisa predominantemente qualitativos. A partir de uma metodologia que pudessem descortinar a situação social, cultural e territorial vivida por estes jovens

estudantes. Sendo assim, a pesquisa foi construída sobre dois métodos que se articularam: a pesquisa etnogeográfica e o estudo de caso.

O primeiro tem o perfil observacional e interativo, delineado na proximidade com os sujeitos sociais no âmbito de suas práticas e experiências socioespaciais. Por isso, foca na descrição e categorização sistemática, tanto das suas sociabilidades quanto das suas espacialidades. O que inclui empiricamente identificar o conteúdo de suas experiências em relação a diversos fatores interrelacionados, tais como, as suas corporeidades, tipos práticas espaciais e sociais, assimetrias de classe, geração e cultura (RAMOS, 2020).

Já o estudo de caso possibilita a partir de uma situação socioespacial particular, distinguir os aspectos que revelam os conteúdos e as estruturas sociais de grupos e microculturas nas suas relações internas e externas.

As observações e relatos foram realizadas em paralelo com a reflexão em torno da leitura especializada e da compreensão dos aspectos relacionados as experiências dos sujeitos da pesquisa. Com efeito, esta pesquisa se desdobra e se articula em torno de procedimentos operacionais e de uso de instrumentos diversos para elaboração das informações etnogeográficas.

De início foi realizado a determinação do recorte espacial da pesquisa e identificação da condição multilíngue dos alunos. Em seguida os registros dos fatos e situações dos agentes sociais que neste caso, foram em sua maioria realizados a partir de conversas e depoimentos de agentes escolares (professores e gestores).

As observações foram diretas e vivenciadas na escola, assistindo as aulas, observando a materialidade da unidade escolar, registro de documentos e foco nos diferentes sujeitos sociais que nela convivem e produzem seu espaço.

Subordinado ao escopo destas interações e observações etnogeográficas, foi dada atenção especial aqueles relatos ou registros que indicavam situações vividas pelos jovens em torno de experiências com outros sujeitos sociais e que, de forma direta ou indireta, podiam estar relacionados com tipos de distinções sociais (BOURDIEU, 2017) tais como, relações de classe, preconceitos e estigmatização étnica e territorial (WACQUANT, 2006).

Em relação aos instrumentos etnogeográfico destacamos: enquête exploratória aplicada para sete professores ativos da unidade escolar em foco, uso de diário de campo e gravador para obter os relatos dos agentes envolvidos (pais, professores, gestores e funcionários da escola), bem como, o aproveitamento de cópias de projetos, reportagens em redes sociais virtuais, documentos oficiais e registros fotográficos.

Para realizar as categorizações das falas dos agentes participativos levou-se em conta a identificação e organização dos trechos de seus relatos, que revelavam aspectos específicos das suas interações e dos estudantes no espaço escolar, tais como: situações de conflitos, aprendizagem, comunicação e diferenças culturais. Como exemplo desse método citamos a fala de um professor do ensino infantil:

O fato de ter nascido em Corumbá e crescer nessa região fronteiriça e estar sempre em contato com bolivianos, principalmente em lojas e feiras livres, consigo entender parcialmente as falas dos alunos brasileiros que moram na Bolívia, mas, por vezes, necessito da ajuda da professora de espanhol quando de palavras e frases mais elaboradas. Essa dificuldade é maior quando o aluno só fala o espanhol e não tem contato fora do contexto escolar com o português, principalmente nas pronúncias das palavras.

Este relato em particular, revela a experiência de um professor brasileiro com cidadãos bolivianos na cidade e como este saber prático é transportado na escola. Saberes que acabam sendo usados na mediação com estudantes em situações de aprendizagem e que se comunicam em espanhol. Desse modo, pudemos categorizar essa fala no âmbito da comunicação e da interação social entre professor-aluno. Não apenas este relato, assim como outros, foram organizados categoricamente a fim de possibilitar estabelecer uma narrativa das práticas sociais e espaciais, que se convergem no espaço escolar e permitem entender a trama de situações vividas pelos jovens estudantes brasileiros que moram na Bolívia.

Não obstante, antes e durante a pesquisa etnogeográfica, ideias e concepções formadas pelo observador estão sempre sendo revisadas, uma vez que é um tipo de trabalho que estabelece não somente uma ampla rede de colaboradores e disso resulta sempre novas informações e interpretações. Porém, a própria experiência observacional e descritiva também se altera, em face destas novas situações, detalhes e feições que o trabalho etnogeográfico passa a adquirir.

Não raro, práticas sociais e espaciais que antes eram nebulosas ou ocultadas ao observador vão adquirindo contornos mais visíveis e uma das consequências deste processo é o de forçar o pesquisador a buscar ou substituir conceitos e instrumentos de observação, por conta de desafios que surgem ao se avançar no universo praticado e experienciado dos sujeitos sociais. Em realidade, é um constante tensionamento e reflexão em tornos dos métodos e dos conceitos que estruturam tanto a narrativa da pesquisa quanto o acesso as práticas do grupo social.

Sendo assim, fizemos aqui uma breve revisão conceitual, cujo objetivo é o de oferecer ao leitor as bases ou fundamentos conceituais que configuram este quadro da pesquisa. Todavia, destacamos mais uma vez, que são resultados que estão a meio caminho de se completar, por isso, os conceitos que aqui ajudam a organizar o tratamento lógico deste trabalho, apesar de se mostrarem coerentes e específicos até o momento, podem requisitar no futuro novos ajustes.

Para começar, usamos o conceito de espaço social não apenas como uma localização, mas como um espaço construído socialmente, portanto regido por relações, representações e experiências entre sujeitos cujas convivências, regras e conflitos denotam um sentido de produção e uso do espaço.

Essa ideia de espaço social deriva da raiz lefebvriana de produção do espaço, isto é, uma instância da realidade social construída em torno das práticas, vivências e representações dos sujeitos sociais que, nas suas relações dialéticas e contraditórias,

assim como, pelas suas formas de trabalho, imprimem no espaço físico seus sentidos de uso e apropriação socioespacial (LEFEBVRE, 2013).

Por sua vez, a fronteira é tanto um lugar como um conceito, denota uma materialidade e simbolismo. Do lado material faz referência para sua localização entre territórios, os tipos de interfluxos, economia, geopolítica e história. Do lado simbólico, os imaginários e as representações que decorrem das experiências dos sujeitos sociais que transitam entre dois territórios, que transformam essa passagem e movimento em experiências subjetivas (memória, sentimento, esperança, expectativas etc.). Nesse sentido, a fronteira pode ser compreendida com um espaço social sob constante movimento, tensão e diversidade.

No caso deste trabalho, está sendo situado na fronteira Brasil-Bolívia jovens estudantes que não apenas estão entre dois territórios, mas que vivem o movimento de entrar e sair de territórios nacionais, por isso, vivendo uma interterritorialidade.

Justamente, pelo fato de a fronteira existir não apenas em face de uma delimitação física e territorial como também na/pela experiência de seus praticantes é que as fronteiras não podem ser reduzidas a uma questão puramente geopolítica (no caso de uma fronteira internacional). Embora, as formas de poder/dominação/controle que se projetam neste espaço constituam uma parte objetiva também determinante dessa própria condição subjetiva e simbólica da experiência fronteiriça.

Neste norte, as fronteiras povoadas implicam, diversidade de sociabilidades e territorialidades, que, por sua vez, decorrem de interesses, necessidade e intencionalidades com base nas mais diversas relações/trocas afetivas, simbólicas e materiais. Com efeito, os atravessamentos, trocas, tensionamento e contatos mediados pelos sujeitos sociais numa fronteira podem ser analisados sob diversas escalas de análise, por exemplo, a cotidiana, a econômica, a cultural e a étnica.

Desse modo, a territorialidade não se reduz apenas a um exercício de poder político no espaço (HAESBAERT 2007; 2012) mas de sociodiversidade e coexistências, implicando quase sempre negociações, cooperações entre grupos ou talvez, estabelecendo conflitualidades e tensões que denotam relações de alteridade (TURRA NETO, 2015).

Apoiados nesta visão mais ampla da fronteira é que encontramos em Vanier (2003) uma crítica a ideia tradicional de território como um espaço restritivo, unitário e exclusivo, o que acaba resultando que o espaço fronteiriço seja compreendido como um lugar que apenas separa e divide.

Em contrapartida, Vanier (2003) nos convida e pensar em territórios e fronteiras em transações permanentes de códigos, significados e negociações, ou seja, uma dimensão interterritorial. Desse modo, o foco está no que se produz nos contatos entre territórios, nas suas redes e fluxos (ALMEIDA, 2008)

Aliançado com a concepção de uma fronteira interterritorial, pode-se avançar na ideia complementar de transterritorialidade, ou seja, o que acentua o trânsito, o movimento, a mescla, o híbrido ou aquilo que se produz no e pelo sujeito nesta condição de se movimentar entre territórios. Esse sentido, transterritorial não se reduz aos conteúdos da fronteira, como algo externo, mas também nos sentidos e experiências dos vários sujeitos em trânsito, que são particulares e heterogêneos.

A transterritorialidade acaba sendo uma prática espacial que ultrapassa a visão dos sujeitos enquanto simples unidades quantitativas ou de fluxo, mas praticantes que entram e saem dos territórios portando e alterando suas identidades, subjetividades e formas de sociabilidades (HAESBAERT, 2012).

Outro sentido, dessa vez atribuído por Turra Neto (2012) e de certa forma complementar, é de pensar a transterritorialidade como culturas em trânsito e/ou atravessamentos que, sob diversos meios técnicos se encaixam/desencaixam nos lugares e geram formas renovadas ou híbridas de sociabilidades e territorialidades.

Seja no sentido dos sujeitos e suas práticas espaciais, ou no sentido de culturas em movimentam e que se encaixam e desencaixam dos lugares, o importante é destacar que ao especificar as formas de territorialidades num quadro de fronteira internacional, o que se está em realidade valorizando é a importância dos sujeitos ativos nessa construção de fronteira.

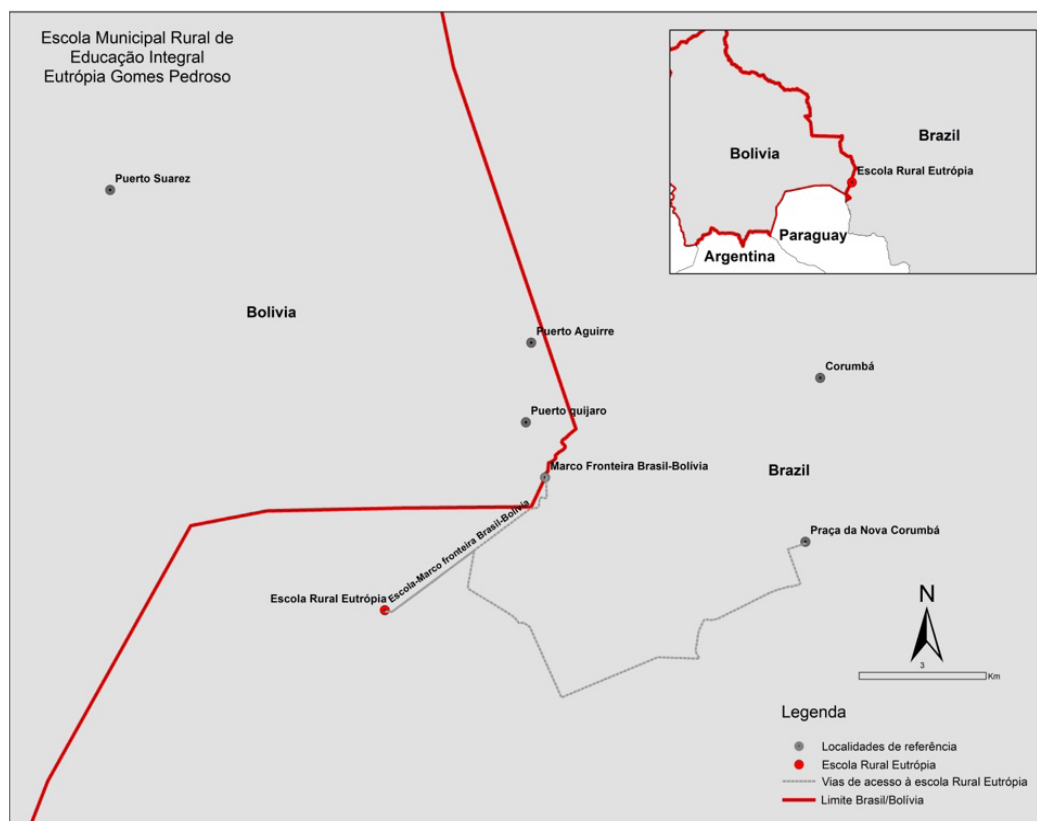
O que significa dizer, que as vivências, representações e as interfaces experimentadas pelos sujeitos sociais estão situadas na passagem e trânsito de um território ao outro e vice-versa. E quando damos centralidade ao sujeito social, ainda que a expressão tenha uma forma genérica, o que se busca explicitar é a pluralidade das experiências de vida na fronteira ou suas transterritorialidades. Afinal, são praticantes do espaço que levam e trazem experiências ao entrar e sair dos territórios, sob diversas intencionalidades e necessidades, e que soma ainda seus vários papéis sociais (comerciante, policial, professor, aluno etc.) e status sociais (classe, geração, idade, gênero).

Sendo assim, no trabalho desenvolvido com jovens estudantes brasileiros que vivem a interterritorialidade de uma fronteira, estamos lidando com um tipo de territorialidade que adquire um *ethos* particular, são jovens que estão entre dois países e duas culturas pátrias, sob diferenças, mesclas e hibridismos.

Porém, também uma transterritorialidade, pois não estão apenas situados geograficamente entre dois territórios, mas são atuantes ao atravessarem e viverem os dois lados da fronteira. Levam e trazem experiências culturais e afetivas na relação com o outro. O que significa terem que negociar e/ou transitar num contexto de multilinguismo e de diferentes códigos sacionormativos que fazem parte deste trânsito interterritorial.

## **CONTEXTO GEOGRÁFICO E OBJETO DA PESQUISA**

O Município de Corumbá encontra-se localizado no oeste do Estado de Mato Grosso do Sul, na fronteira do Brasil com a Bolívia e tem como cidades bolivianas vizinhas as cidades de Puerto Quijarro, Arroyo Concepcion, Puerto Suarez (Figura 1).



Fonte: Elaboração gráfica e cartográfica dos autores.

**Figura 1.** Localização da fronteira Brasil-Bolívia e da Escola Eutrópia.

É uma fronteira de intensa porosidade econômica e sociocultural, que além do constante fluxo de pessoas e mercadorias que se dão entre Corumbá e as cidades bolivianas, também se vive um cotidiano marcado por constantes transações e presenças de brasileiros, bolivianos e outros grupos sociais, que povoam as ruas e aglomerações de ambas as cidades na fronteira.

Portanto, ao chamar atenção para condição interterritorial de jovens brasileiros, se está destacando uma parte dos diversos modos de territorialidade que existem nesta fronteira internacional, mas que nesse caso, se torna especial, uma vez que vivem essa condição sob mediação escolar, com impactos na formação de suas identificações, cidadania e até em seus projetos de vida.

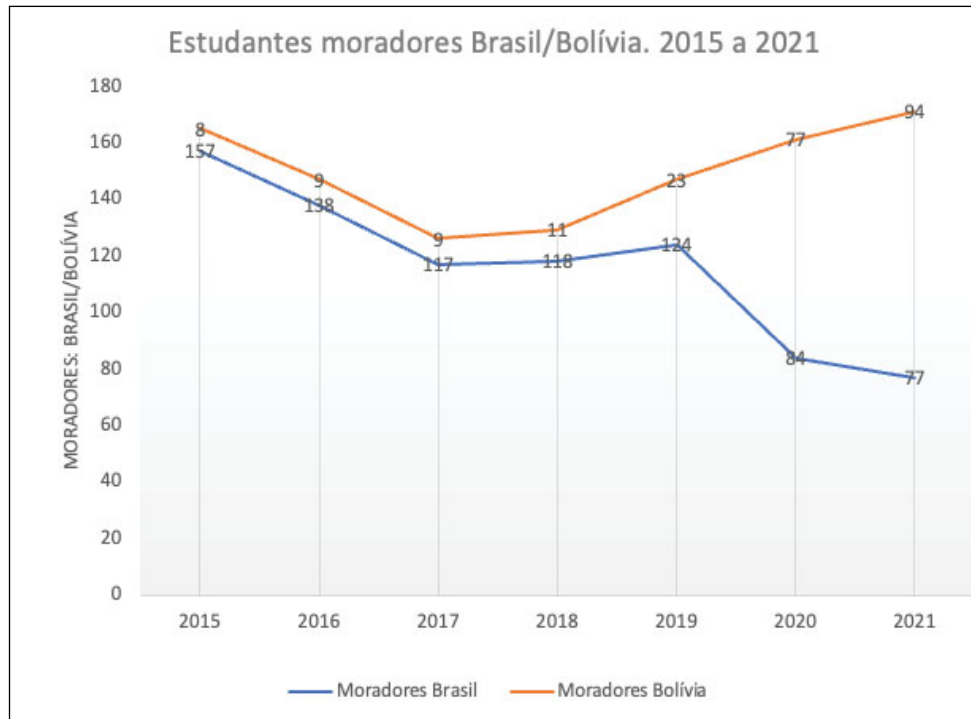
A Escola Municipal Eutrópia Gomes Pedroso tornou-se o foco da etnogeografia, pois além de ser uma escola rural e fronteira, se destaca pela sua sociodiversidade, abrange estudantes da área periurbana, assentamentos rurais e estudantes vindos da Bolívia. É a escola municipal em que se observa uma quantidade maior de alunos brasileiros que falam o espanhol.

Essa proximidade territorial parece constituir atrativo importante para os pais bolivianos matricularem seus filhos numa escola brasileira. Contudo, há outro aspecto que se soma a proximidade, que se refere a experiência da escola em absorver estudantes do lado boliviano. Em alguns relatos isso é chamado de um “jeito de ensinar”, embora



não seja claro e absoluto o que essa expressão queira dizer, mas pela nossa experiência na pesquisa, parece denotar uma maior familiaridade e disposição dos professores da escola em se comunicar ou entender os falantes da língua espanhola.

Fato que é também evidenciado pelo aumento de alunos brasileiros que moram na Bolívia e de estarem matriculados na escola municipal Eutrópia. No ano de 2021, a escola contava com 171 alunos matriculados sendo 94 vindos da Bolívia num total de 54,97% do contingente dessa escola (Figura 2).



Fonte: Prefeitura Municipal de Corumbá-MS – Secretaria da Educação Municipal.

**Figura 2.** Gráfico sobre a quantidade de estudantes na escola Eutrópia e sua origem territorial.

Um aspecto também interessante é o fato do capital espacial (RAMOS,2018) que as famílias do lado boliviano recrutam para estabelecer essa transterritorialidade. Esse capital espacial decorre dos recursos que conseguem para entrarem e saírem dos territórios, a partir da liberdade de acessarem tanto o território brasileiro quanto o boliviano, a partir de ônibus municipal escolar e/ou pela condição dos próprios pais trazerem a partir de seus próprios recursos móveis.

Em realidade a prefeitura de Corumbá através da Secretaria Estadual de Educação disponibiliza dois ônibus escolares para realizar o transporte dos alunos, um percorre vários os assentamentos e o outro busca os alunos brasileiros que moram na Bolívia, tendo como ponto de embarque e desembarque as proximidades da aduana da Receita Federal na estrada da fronteira e no lado brasileiro.

A estrutura material escolar se constitui basicamente de dez salas de aulas, laboratório de informática, quadra de esportes coberta, banheiros adequados à educação

infantil, pátio descoberto e área verde. Oferece aos alunos alimentação escolar, internet de banda larga e é uma escola de período integral.

Em grande parte dos diálogos e nos relatos colhidos entre os agentes escolares se destacam as questões que envolvem as formas de interação entre os alunos, as estratégias de aprendizagens e o plurilinguismo, este último, um constante desafio quanto a necessidade de atender de forma plena os estudantes brasileiros falantes do espanhol.

É um espaço escolar múltiplo em termos de convivência e interações, uma vez que estudantes de diferentes origens territoriais e sociais se situam nela a partir de diferentes referências linguísticas e culturais, tendo como resultado diversas e mútuas representações. São estudantes da área rural, sobretudo, dos vários assentamentos que existem em Corumbá; há também estudantes da área urbana, bem como, aqueles que atravessam a fronteira. Muitos destes estudantes têm ancestralidade indígena, outros, são de famílias migrantes vindos de outros estados brasileiros, e os estudantes que se deslocam a partir do território boliviano, também são pertencentes a diversos estratos sociais e com diversas relações étnico-raciais.

Portanto, o que se tornou evidente nas primeiras visitas na escola é que se estava diante de um espaço escolar de convergência social heterogênea e de diferentes origens sociais e territoriais.

Diante desse quadro, formulamos também a problemática de que no caso dos estudantes que atravessam a fronteira para estudar no Brasil existe o desafio não apenas de assimilação linguística, mas o fato de conviverem num espaço heterogêneo, cujas referências nacionais, culturais e sociais são muito distintas de seus espaços de origem. Portanto, como seriam essas espacialidades e sociabilidades vividas no trânsito e vivência entre dois territórios?

Uma consideração essencial nesta questão da experiência socioespacial dos jovens brasileiros que moram na Bolívia é de que são nascidos e registrados em território brasileiro, ainda que os pais sejam bolivianos. O que vai garantir a estas crianças acesso a uma gama maior de oportunidades de atendimento público e serviços sociais, se beneficiando no caso deste lado da fronteira, de melhores oportunidades de escolarização e outras diversas estruturas, como de saúde e formação profissional.

Este é um fato quase comum na fronteira, uma vez que muitas famílias bolivianas trabalham em Corumbá e associado a isso, existe uma intencionalidade na ação de garantir uma dupla cidadania aos filhos. É uma dinâmica social sustentada pela crença e experiência territorial de famílias bolivianas de que o lado brasileiro da fronteira tende a apresentar vantagens comparativas diferentes em termos de futuro para seus filhos.

## **RESULTADOS ETNOGEOGRÁFICOS**

O espaço escolar é sem dúvida um lugar simultaneamente de socialização e aprendizagens formais, contudo, é também um espaço subordinado as leis e políticas educacionais que emanam de ordens gestoras e normativas mais altas, neste caso, o currículo e as diretrizes educacionais que vigoram na Escola Eutrópia não diferem em essência daquelas que vigoram no restante do território nacional brasileiro.

Portanto, é nessa estrutura que os estudantes brasileiros, tanto de Corumbá quanto do território boliviano desenvolvem suas aprendizagens e interações. Para os estudantes brasileiros e que residem em Corumbá, já está em andamento diversos processos endoculturais que se iniciaram desde seus nascimentos, como o de viverem imersos na sua língua materna que é a língua portuguesa, além disso, já acumulam um significativo repertório cultural e simbólico partilhados dentro e fora da escola. Justamente processos que facilitam a transição de um espaço familiar para um espaço formal.

Já para os estudantes brasileiros do outro lado da fronteira, a experiência é radicalmente diferente, pois, eles são oficialmente brasileiros quando atravessam a fronteira e se inserem no espaço escolar, contudo, residem na Bolívia, vivem neste país como um solo pátrio, bem como, a língua que falam e muitos dos valores a eles transmitidos e assimilados derivam desta territorialidade e socialização.

Por isso que a dimensão espacial adquire aqui uma importância de alto relevo no âmbito destes sujeitos sociais, pois não se está apenas demarcando diferenças no espaço, em termos de arranjos e/ou organização espacial enquanto uma fronteira material, mas situando os sujeitos na ambivalência de estarem transitando e se situando num espaço dividido sob duas bandeiras, culturas e formas de sociabilidades.

O que uma etnogeografia precisa fazer é revelar os conteúdos e sentidos desse trânsito e experiência interterritorial. E as observações na Escola Eutrópia mostram que as experiências dos sujeitos sociais que constroem esse espaço escolar se desdobram sob diversas formas de acordos, tensões e fricções, resultado de uma coexistência heterogênea em termos de grupos de origem e formações distintas.

A particularidade da escola aumenta a demanda dos professores e gestores da escola, pois junto das aprendizagens há necessidade de se estabelecer um espaço dialógico e de certa forma solidário em meio as diferenças socioculturais entre os estudantes.

E a relação com os estudantes brasileiros que moram em território boliviano se torna ainda mais desafiador, pois as situações de aprendizagem desenvolvidas na escola estão imersas sob um nacionalidade. Afinal é uma escola brasileira e não binacional.

O idioma e as políticas educacionais que a escola incorpora visam atender de modo institucional os jovens territorializados no país. O que revela uma primeira tensão entre uma ordem próxima com suas peculiaridades socioculturais e uma ordem distante, que visa se impor de forma homogênea. E é na ordem próxima que a escola busca de forma criativa desenvolver atividades congregatórias e que visam estabelecer uma zona de integração intercultural, como veremos mais a frente.

Não obstante, o fato é que os estudantes que vem da Bolívia neste contexto, em geral adolescentes e crianças, precisam assimilar essa normatização, pois não há outra escolha. Uma vez que frequentemente é do próprio interesse dos pais que eles desenvolvam uma formação educacional na matriz cultural brasileira. O que é uma outra fricção, de um lado o interesse e necessidade dos pais de almejarem que seus filhos estejam melhor situados socialmente, com a preferência por uma nacionalidade para suas formações, e de outro, seus filhos que se veem como ingressantes em um território diferente daquele das suas origens.

Já no âmbito do processo da interação e aprendizagem, existe o fato de que o corpo docente da escola não tem uma plena fluência na língua espanhola ou mesmo seja uma escola oficialmente plurilíngue. Isso se torna outro desafio para esses estudantes, afinal é um aspecto importante não apenas para os resultados de aprendizagem, como também na integração destes jovens na escola, pois isso acaba por determinar não somente uma distância comunicativa como a maneira como são representados pelos outros grupos e agentes sociais.

Certamente, que estamos partindo da premissa que a comunicação não é um fato supérfluo, mas é um dos fundamentos mais importante da humanidade para socialização e é através dela que os indivíduos se constroem como sujeitos sociais e partilham suas experiências (THOMPSON, 2011). Justamente um dos fatos particulares das fronteiras plurilíngues é como diferentes falantes e praticantes do espaço criam suas relações de partilha e sociabilidades entre territórios. Processo não isento de choques de valores ou preconceitos étnico-raciais.

Numa enquête aplicada na escola a fim de delinear algumas das formas de interações e seus conteúdos, tornou-se muito presente justamente o apontamento por parte dos professores das dificuldades relacionadas com a comunicação e socialização no espaço escolar.

De um lado, são dificuldades que se impõe em face da diversidade sociolinguística na fronteira Brasil-Bolívia, mas que derivam também da falta de ferramentas capazes de diminuir a distância comunicativa entre professores e estudantes quanto o entendimento mútuo e uma maior fluência dos conteúdos e compartilhamentos. Ainda que entre os diversos falantes na escola estas dificuldades sejam parcialmente equacionadas, como observamos, no uso de certo grau de versatilidade e empenho do corpo docente.

Um aspecto dessa versatilidade é que os professores em face das dificuldades da comunicação verbal acabam buscando se comunicarem através de mímicas, gestos, gravuras, músicas, bem como, qualquer outro artifício facilitador capaz de desenvolver uma melhor situação de aprendizagem e claro, de maior aproximação com os estudantes.

Por exemplo, no 9º ano do Ensino Fundamental da escola, torna-se bem nítida a dificuldade na hora da escrita e produção textual, como nas palavras que mudam o acento ou a tonicidade. Não raro os estudantes que atravessam a fronteira escrevem misturando o português com espanhol, ou ainda outras variações. Para lidar com essas situações e facilitar e entendimento mútuo, os professores tentam estabelecer no processo de alfabetização situações em que as duas línguas estejam próximas para serem intercambiáveis, como atividades que ligam uma figura tanto a uma palavra portuguesa como espanhola.

Neste sentido, para os jovens brasileiros que moram na Bolívia acaba sendo um constante exercício dicotômico de terem que regular suas interações e formas de se comunicar na escola tendo como referência apenas um idioma, mais ainda, lidar com materiais didáticos e outros recursos escolares numa matriz monolíngue.

Seja este processo visto como aculturação, ou seja, quando se daria uma interiorização/aprendizagem de uma cultura diferente endógena ou exógena, ou ainda, como transculturação como um processo de transição cultural em que ambas as culturas saem modificadas a partir dos seus agentes (IANNI, 1996), o que está mais em causa

neste processo e de modo menos abstrato a estes estudantes que moram na Bolívia é que precisam ativar uma cidadania brasileira que ao mesmo tempo se sobreponha as suas raízes bolivianas originárias.

O que se observa é que para estes jovens que vivem esta condição inter/trans territorial, suas práticas e formas de interação na escola estão ocorrendo como escolhas de projetos de vida entre duas matrizes nacionais e culturais. Além disso, não é uma experiência de contato fortuito, mas de uma verdadeira imersão em aprendizagens, valores e símbolos que visa torná-los brasileiros fluentes.

Por isso, é uma experiência transcultural e trans territorial fortemente interna aos sujeitos, uma vez que estão ambigualmente associando e se dissociando constantemente de códigos, valores e pertencimentos ao entrar e sair dos territórios. Jovens que estão vivendo todo este processo na vida concreta do cotidiano, enfrentando dilemas, incertezas, convenções e recortes da vida como parte da construção de suas juventudes (DAYRELL, 2007; PAIS, 2007)

Contudo, os constrangimentos existem, afinal estão incorporando um sistema linguístico diferente daqueles de suas origens, e estão fazendo esta assimilação na presença de outros grupos, em que este processo já está mais avançado. Para os docentes o processo também exige esforços significativos, de um lado precisam acentuar as correções e avaliações com base na língua oficial e normativa, e de outro, o de diminuir as possibilidades dos alunos se sentirem rebaixados ou constrangidos perante outros grupos na sala de aula.

Deve se acrescentar, outro elemento complicador na questão linguística a saber: que a fronteira Corumbá-Puerto Suárez é permeada de significativa sociodiversidade de grupos e línguas/dialetos. Estão inclusos nesta diversidade, não apenas os que falam a língua portuguesa e espanhola, como as variações linguísticas das comunidades indígenas de ambos os países, bem como, migrantes de países latino-americanos e grupos sociorreligiosos. Em face deste panorama, que podemos falar de plurilinguismo na fronteira.

Foi diante desse quadro que em 2012 articulou-se entre a agência municipal de educação de Corumbá e o Ministério da Educação a promoção de recursos para uma maior capacitação dos professores na fronteira. Essa articulação se deu a partir do Programa de Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF). O objetivo deste programa era o de promover a integração regional através da educação intercultural, considerando a vivência e experiências da fronteira para a ampliação das oportunidades do aprendizado das línguas portuguesa e espanhola.

Um dos aspectos significativos deste programa era a troca de saberes e o de criar uma proposta de currículo diferenciada e que fosse relevante para o processo de aprendizagem para os diferentes grupos culturais da região de fronteira. Todavia, o programa foi descontinuado, gerando um vácuo institucional para subsidiar as transições necessárias para uma relação mais integrativa a dimensão intercultural na fronteira.

Além da questão da língua, há outras dificuldades quanto as situações de aprendizagem que envolvem os alunos brasileiros de língua espanhola. Merece destaque, a primazia oficial dos temas da História e Geografia brasileira no currículo, o que exclui as narrativas sobre a formação do território boliviano ou mesmo uma visão binacional de fronteira. O que se

observa é que ao atravessarem a fronteira, todas as histórias e narrativas que formam parte significativa de suas crenças e comportamentos sofrem um apagamento.

No atual estágio de observação e interação com os jovens estudantes ainda não ficou claro como essa unilateralidade/homogenização no ensino os atinge em seus percursos intra e interpessoais, mas parece ficar evidente o ocultamento de parte de suas raízes culturais e históricas, situação que acaba por se somar as estigmatizações que sofrem.

Parte destas estigmatizações decorrem as vezes de situações de conflito com outros grupos na escola. São estranhamentos que envolvem dificuldades de aceitação e pertencimentos entre os grupos de estudantes que convivem na escola. Em geral, são estigmatizações territoriais (WACQUANT, 2006), ou seja, marcam de forma depreciativa os sujeitos não apenas em decorrência de seus comportamentos e corporeidade, como pejoram suas origens territoriais e étnicas.

Entre os vários relatos, destacamos um, que acentua choques e diferenças que em certas circunstâncias ocorrem entre jovens estudantes dos assentamentos rurais e os estudantes vindos da Bolívia, estes últimos, não raro chamados num tom depreciativo como de “bolivianinhos”, “bugres” e “tchocos”.

Ainda que esses conflitos tenham, segundo os relatos sensivelmente diminuídos no ambiente desta escola, o fato que transparece é que de um lado existem as dificuldades na aceitação do outro como portador de um patrimônio cultural e identitário diferente e, de outro lado, a violência simbólica (BOURDIEU, 2001) pelo qual estão submetidos estes estudantes, tendo que apagarem ou substituírem as marcas e sentidos que os definem a partir de suas origens quando estão em território brasileiro.

Em outras palavras, se territorializam no Brasil a partir de estigmas e ainda precisam assimilar conteúdos científicos e culturais em uma outra matriz cultural. Em decorrência dessa condição, deve-se supor que vivenciam na fronteira o dilema e/ou ambiguidade de terem que optar e até mesmo hierarquizar o conteúdo e status de suas nacionalidades e pertencimentos.

Não obstante, este apagamento ou subordinação compulsória que se impõe a eles como uma violência simbólica, que é o de se transformarem em brasileiros sob uma referência unitária e cultural, acaba se chocando com o fato inescapável das suas corporeidades, afinal não podem esconder a língua que falam, os seus *habitus* de classe e território, seus comportamentos e fraseados corporais (roupas, acessórios, cores) que remetem sempre a uma identificação cultural originária.

Contudo, não se deve negar os esforços da escola em relação as iniciativas que buscam ressaltar a relação de cooperação Brasil e Bolívia em que os alunos são os protagonistas, como o dia da Integração e o da Fanfarra que ocorrem anualmente. Os alunos e alunas apresentam nestes dias de comemoração danças culturais, músicas e culinária e na ocasião são hasteadas as bandeiras dos dois países e executado o canto do hino oficial de cada um deles.

De fato, o incremento da promoção de eventos científicos, culturais e esportivos tendem a contribuir para a integração sociocultural, seja na região ou na escola, afinal buscam estabelecer relações amigáveis. Com efeito, são iniciativas que embora festivas e congregatórias não fazem parte de um cotidiano de sociodiversidade partilhada ou de um espaço multidentitário.

Em realidade este espaço multidentitário não existe objetivamente como espacialidade e/ou sociabilidade. Afinal é, e continua sendo uma escola brasileira, com uma língua oficial e um sistema de ensino único que rege o formato das interações na escola. Daí a ambiguidade e contradição da própria instituição escolar e o desafio de um sistema de ensino, que a partir de uma estrutura heterônoma visa ao mesmo tempo ampliar a condição de diversidade e autonomia dos sujeitos sociais.

Seja como for, a escola tem um papel central, é o espaço que vai possibilitar aos jovens na trama das situações de aprendizagem e convívio construir relações multilaterais e multidentitárias. Ela não é um lugar de simples passagem e encontros fortuitos, mas um espaço coletivo e proxêmico (HALL, 1963; MAFFESOLI, 1998) onde ocorrem proximidades interpessoais afetivas e corporais cotidianas, que os levam às diversas trocas, negociações e conteúdos interativos, processos essenciais nas suas formações (social, intelectual, educativa e afetiva).

Justamente é nessa densidade socioespacial da escola, que são produzidas formas de pertencer e coparticipar da vida social de forma autônoma e coletiva. Por isso, que a escola deve ir além do reconhecimento formal das diferenças, mas promover os hibridismos, coletividades e solidariedades em que os próprios sujeitos sociais (estudantes) se reconheçam como praticantes e produtores de um espaço social acolhedor, enquanto membros de uma mesma humanidade.

Os resultados etnogeográficos ainda que parciais, nos abriram um horizonte de novas perguntas: o que levam e o que trazem da experiência entre dois territórios? Como são representados nos dois lados da fronteira? E mais ainda, como conseguem lidar com diferentes códigos culturais, tendo que apesar disso, construir suas próprias identidades e pertencimentos nesse trânsito interterritorial? Essas perguntas suscitadas nesta pesquisa inicial também buscam situar as discussões sobre fronteira a partir de uma abordagem multidimensional como a simbólica, material e efetiva (COSTA, 2012).

## **CONCLUSÕES**

Este estudo resultou na identificação das ambiguidades de uma experiência interterritorial de jovens estudantes brasileiros que moram na Bolívia, que a partir de capitais espaciais disponíveis vivem uma trans territorialidade sob fricções e conflitualidades. Entram e saem dos territórios, apagando e construindo formas de pertencimento e integração sociocultural.

A mobilidade de estarem entre dois territórios diariamente os forçam a recrutarem diferentes habilidades para suas socializações, como lidar com códigos, regras sociais e constrangimentos (como criarem condições para serem entendidos no território brasileiro, lidar com preconceitos e estigmatizações) que fazem parte dos seus contextos socioespaciais e culturais. Crianças e jovens inseridos numa realidade interterritorial, que desde cedo precisam se ajustar e fazerem transposições num universo plurilinguístico.

Em realidade, estão construindo com seus corpos e interações suas juventudes num espaço interterritorial, negociando língua, símbolos e práticas que os posicionem

simultaneamente entre dois contextos de vida e cidadania. Esse é um esforço de assimilação cultural, pois precisam ser brasileiros no território brasileiro, ainda que tenham outra origem territorial e cultural.

Por outro lado, a própria escola encontra desafios no sentido de criar pontes e situações para um espaço multidentitário e integrador no sentido de lidar com sua sociodiversidade.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. G. Diáspora: viver entre territórios e entre-culturas. In.: SAQUET, M.A; SPOSITO, E.S. (Org). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. 1.ed. São Paulo: Expressão. Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2008. 368 p. (Geografia em Movimento)
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. Edusp: São Paulo; Zouk: Porto Alegre, 2017.
- COSTA, E. Os bolivianos em Corumbá-MS: construção cultural multitemporal e multidimensional na fronteira. **Cadernos de estudos culturais**, Campo Grande, MS, v. 4, n. 7, p. 17 – 33, jan./jun. 2012.
- DAYRELL, J. O Jovem como sujeito social. In: FÁVERO, O; SPÓSITO, M; CARRANO, P; NOVAES, R. (Org.). **Juventude e Contemporaneidade**. – Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007. p. 155-179.
- HAESBAERT, R. Hibridismo cultural, antropofagia” identitária e transterritorialidade. In: BARTHE-DELOIZY, F, SERPA, A. (org). **Visões do Brasil: estudos culturais em Geografia**. Edições L’Harmattan. Salvador: 2012. p. 27–46.
- HALL, E. **A dimensão oculta**. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora S.A. 1981.
- IANNI, O. Globalização e transculturação. **Revista de Ciências Humanas**, v.14, n. 20, p. 139-170, 1996.
- LEFEBVRE, H. **La producción del espacio**. Madrid: Editora Capitain Swing (Col. Entrelinhas), [1974] 2013.
- MAFFESOLI, M. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.
- MASSEY, D. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- MORAES, L. M. **Bilinguismo e jogo de identidades na região de fronteira: a escola Eutrópia Gomes Pedroso de Corumbá**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.
- PAIS, J. M. Cotidiano e Reflexividade. **Educação & Sociedade**, v. 28, n.98, 2007, p.23-46.
- RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. Editora Ática, São Paulo, 1993 [1980].
- RAMOS, E.C.M. A Construção do capital espacial e da visibilidade social pela Microcultura juvenil do Low na Cidade de Marília/SP. **Geographia (UFF)**, v. 20, p.107 - 120, 2018.



RAMOS, E.C.M. Fazer etnogeografia na cidade: As práticas espaciais das redes e microculturas juvenis da periferia em torno da festa do fluxo. **Caminhos De Geografia**, 21(77), 2020, 71–84.

RAMOS, E.C.M. **As etnogeografias dos rolês dos jovens das periferias**: o capital espacial e a luta por visibilidade social na cidade. Apris: Curitiba, 2021.

THOMPSON, J.B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria da comunicação social. 12 ed, Petrópolis, Rio de Janeiro, 2011.

TURRA NETO, N. **Múltiplas trajetórias juvenis**: territórios e rede de sociabilidade. Jundiaí, Paco Editorial, 2012.

TURRA NETO, N. Espaço e lugar no debate sobre território. **Geograficidade**, v.5, n.1, 2015

WACQUANT, L. A estigmatização territorial na idade da marginalidade avançada. **Sociologia: Problemas e Práticas**, n. 16, p. 25–39, 2006.