

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

TESE DE DOUTORADO

MARCOS IRINEU KLAUSBERGER

**O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS DE
FRONTEIRA: TRANSPASSAR OS LIMITES CURRICULARES**

**Porto Alegre
2020**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS DE FRONTEIRA:
TRANSPASSAR OS LIMITES CURRICULARES**

MARCOS IRINEU KLAUSBERGER

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni

Banca Examinadora:

**Prof. Dr. Bruno Nunes Batista (UFPEL)
Prof. Dr. Kinsey Santos Pinto (UFAL)
Profa. Dra. Nola Patrícia Gamalho (UNIPAMPA)
Profa. Dra. Roselane Zordan Costella (UFRGS)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de doutor.

**Porto Alegre
2020**

CIP - Catalogação na Publicação

Klausberger, Marcos Irineu

O ensino de Geografia no contexto das escolas de
fronteira: transpassar os limites curriculares /

Marcos Irineu Klausberger. -- 2020.

546 f.

Orientador: Antonio Carlos Castrogiovanni.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Geociências, Programa de
Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. Ensino de Geografia. 2. Currículo. 3.
Complexidade. 4. Estudos fronteiriços. 5. Santana do
Livramento-Rivera. I. Castrogiovanni, Antonio Carlos,
orient. II. Título.

MARCOS IRINEU KLAUSBERGER

**O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS DE FRONTEIRA:
TRANSPASSAR OS LIMITES CURRICULARES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de doutor.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni

Aprovada, com votos de louvor, em 17 de julho de 2020.

BANCA EXAMINADORA:

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni

Prof. Dr. Bruno Nunes Batista (UFPEL)

Prof. Dr. Kinsey Santos Pinto (UFAL)

Profª. Dra. Nola Patrícia Gamalho (UNIPAMPA)

Profª. Dra. Roselane Zordan Costella (UFRGS)

*À minha mãe, amiga e também professora,
Cristina Josiana Klausberger.
Por todo o amor, apoio e eterno incentivo.*

AGRADECIMENTOS

Aos colegas e amigos do IFSul (campus Santana do Livramento), pela estrutura disponibilizada, pelo acolhimento e pelos momentos de descontração. Em especial: Miguel Diniz, Celso Gonçalves, Alfredo Parteli, Cláudia Ribeiro, Dionéia de Macedo, Igor Barros, Josiane de Souza, Lisandra Saldanha, Luciano Moura, Madelaine de Oliveira, Patrícia Khairallah, Renata Margarinus, Roberta Bermudes, Roseclair Barroso, Sílvia Pitrez, Tuane Proença, Valquíria Soares e Virgínia Barbosa.

Às alunas Gabriela Dianecce, Júlia Landó e Julia Clipes, pelo apoio técnico e, principalmente, por tanto me ensinarem sobre a *geografia do cotidiano fronteiriço*.

Aos alunos e professores, sujeitos desta pesquisa, pela disposição em participar das entrevistas e pelo conhecimento construído.

Ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em nome de seus coordenadores e secretários, pela atenção e pelo empenho em colaborar.

Aos colegas de Pós-Graduação, pelos momentos de inquietude intelectual. Nomeadamente: Paola Gomes Pereira, Christiano Correa Teixeira, Landerson Barros, Alexandre Dalla, Alexandre da Rosa, Diego Brandão, Grazielle Sensolo, José Ricardo dos Santos e Igor Armindo Rockenbach.

Aos professores componentes da banca examinadora, professor Bruno Nunes Batista, professor Kinsey Santos Pinto, professora Nola Patrícia Gamalho e professora Roselane Zordan Costella, pela disponibilidade, intervenções e contribuições valiosas.

À professora Ivaine Maria Tonini, pelo acolhimento, confiança e alegria. Pelo incentivo a sermos melhores enquanto professores, pesquisadores e, sobretudo, sujeitos.

Ao orientador, professor Antonio Carlos Castrogiovanni, pela solicitude constante, pelas (des)inquietações e pelos momentos de orientação enriquecedores. Pelo encaminhamento à leitura complexa da vida e pela confiança depositada.

Aos amigos, Ricardo Pereira Teixeira, Catharina da Cunha Silveira, Carmen Gisele Ayres Pereira, David Cafruni Ferreira, Sandra Simone Cardoso Flesch e Nathália Canabarro Ferreira, pelo estímulo, amor, companheirismo e irmandade.

À minha mãe, Cristina Josiana Klausberger, por ter semeado o amor à Educação e à Geografia, deixando-me a certeza de que a centralidade do estudo, acima do imediatismo material, é o que efetivamente nos torna sujeitos mais felizes. Por todas as trocas de experiências, discussões teóricas e epistemológicas (regadas a muito café), esse doutorado também é teu.

Ao meu pa(i)drinho, Marino Klausberger (*in memoriam*), por me ensinar, dentre tantas coisas, que os planos de Deus são muito maiores do que pensamos.

A territorialidade é um atributo do território ou dos seus ocupantes? Vivo o meu cotidiano no território nacional ou no lugar? [...] o saber local, que é nutrido pelo cotidiano, é a ponte para a produção de uma política – é resultado de sábios locais. O sábio local não é aquele que somente sabe sobre o local propriamente dito; tem de saber, mais e mais, sobre o mundo, mas tem de respirar o lugar em si para poder produzir o discurso do cotidiano.

(Milton Santos)

RESUMO

Esta tese se situa no campo do ensino de Geografia e dos estudos fronteiriços, compreendendo como cenário de pesquisa as cidades-gêmeas de Santana do Livramento, no Brasil, e Rivera, no Uruguai. O trabalho parte do pressuposto de que a fronteira é diferente dos demais territórios que constituem os Estados nacionais, parecendo haver uma densidade maior de particularidades que se refletem em muitas outras *geografias*. Defende a necessidade de propostas para a construção de um currículo diversificado, integrativo, ligado à vida, que contemple o lugar e as suas especificidades, concebido a partir das infinitas relações que mantém com o mundo globalizado. Com essa leitura, o estudo procura responder quais sentidos os currículos pensados para a Geografia devem atribuir à fronteira para dar conta desse espaço e de suas singularidades. Para tanto, o trabalho está ancorado na Epistemologia da Complexidade, através de fundamentos da pesquisa qualitativa. O movimento investigativo toma como ponto de partida os estudos fronteiriços, passando ao exame das origens que marcam a formação daquelas cidades e da área que em torno delas se constituiu. Evidencia a fronteira como conceito geográfico, implicada nas dinâmicas de um meio técnico-científico-informacional, e, dialogicamente, como espaço vivido, carregado de subjetividades e laços socioespaciais. Examina a proposição dos currículos no Brasil e no Uruguai, sob as perspectivas política e pedagógica, para, então, discutir o ensino de Geografia. Nesse sentido, relaciona os conceitos estruturantes da Geografia às competências e habilidades que se utilizam desses conceitos para articular a aplicabilidade do conhecimento. Em congruência com a teoria, o corpus empírico advém da análise de documentos e de diálogos empreendidos com alunos e professores da Educação Básica, habitantes de Rivera e de Santana do Livramento. Das narrativas dos estudantes emergem *geografias imaginárias*, pautadas em suas experiências, repletas de saberes locais. Nesses saberes, revelam a dimensão instrumental do limite político que se converte, em si mesmo, numa estratégia de vivência cotidiana, incorporando uma dimensão cultural e simbólica que estabelece um lugar marcado por sua condição fronteiriça, formado pela soma indissolúvel de sistemas de objetos e sistemas de ações. Desse modo, às especificidades da vida local correspondem habilidades por eles construídas em diversos campos, que permitem que esses sujeitos, em suas práticas espaciais, se comuniquem, se relacionem, estudem, consumam e convivam com as diferenças impostas pelas respectivas esferas político-administrativas. Mediante essas territorialidades, que transgridem a linha divisória, a fronteira é interpretada por esses estudantes como uma totalidade, como um lugar social vivido e redimensionado em seus aspectos simbólicos e imaginários, representado por interações baseadas na cidadania, na (bi)nacionalidade, no trânsito diário e nas necessidades da comunidade local. Entretanto, os depoimentos dos professores indicam que a *geografia da vida cotidiana* parece estar ausente da Geografia escolar, principalmente nas instituições situadas do lado brasileiro. Nestas, encontra-se currículos homogeneizados, baseados em conteúdos reproduzidos dos livros didáticos, insinuando não haver espaço para projetos e atividades que contemplem as questões locais. Em contrapartida, observa-se que a Geografia empregada nas escolas de Rivera tende a ser mais qualificada, didática e epistemologicamente, quando comparada a de Santana do Livramento. Diante dessa realidade, a pesquisa propõe caminhos para outros currículos, pensados sob o viés das espacialidades, demandando uma prática escolar geográfica que estimule o respeito ao diverso e contribua para uma aprendizagem mais significativa, permitindo aos alunos uma leitura do mundo a partir do lugar que (re)constroem.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Currículo; Complexidade; Estudos fronteiriços; Santana do Livramento-Rivera.

RESUMEN

Esta tesis se ubica en el campo de la enseñanza de la Geografía y los estudios fronterizos, comprendiendo las ciudades gemelas de Santana do Livramento, en Brasil, y Rivera, en Uruguay, como escenario de investigación. El trabajo parte de la presuposición de que la frontera es diferente a los demás territorios que constituyen los estados nacionales, y parece haber una mayor densidad de particularidades que se reflejan en muchas otras *geografías*. Defiende la necesidad de propuestas para la construcción de un currículo diversificado, integrador, ligado a la vida, que contemple el lugar y sus especificidades, concebido a partir de las infinitas relaciones que mantiene con el mundo globalizado. Con esta lectura, el estudio busca responder qué significados deben atribuir a la frontera los currículos pensados para Geografía para dar cuenta de este espacio y sus singularidades. Para eso, el trabajo se ancla en la Epistemología de la Complejidad, a través de los fundamentos de la investigación cualitativa. El movimiento investigador toma como punto de partida los estudios fronterizos, examinando los orígenes que marcan la formación de esas ciudades y su entorno. Muestra la frontera como un concepto geográfico, involucrado en la dinámica de un medio técnico-científico-informativo y, dialógicamente, como un espacio vivido, lleno de subjetividades y vínculos socioespaciales. Examina la propuesta de currículos en Brasil y Uruguay, desde una perspectiva política y pedagógica, para luego discutir la enseñanza de la Geografía. En este sentido, relaciona los conceptos estructurantes de la Geografía con las competencias y habilidades que utilizan estos conceptos para articular la aplicabilidad del conocimiento. En línea con la teoría, el corpus empírico proviene del análisis de documentos y diálogos realizados con estudiantes y profesores de Educación Básica, habitantes de Rivera y Santana do Livramento. *Geografías imaginarias* emergen de las narrativas de los estudiantes, basadas en sus experiencias, llenas de conocimiento local. En este conocimiento, revelan la dimensión instrumental del límite político que se convierte, en sí mismo, en una estrategia de la vida cotidiana, incorporando una dimensión cultural y simbólica que establece un lugar marcado por su condición de frontera, formado por la suma indisoluble de sistemas de objetos y sistemas de acciones. De esta manera, las especificidades de la vida local corresponden a habilidades construidas por ellos en diferentes campos, que permiten a estos sujetos, en sus prácticas espaciales, comunicarse, relacionarse, estudiar, consumir y convivir con las diferencias impuestas por las respectivas esferas político-administrativas. A través de estas territorialidades, que traspasan la línea divisoria, la frontera es interpretada por estos estudiantes como una totalidad, como un lugar social vivido y redimensionado en sus aspectos simbólicos e imaginarios, representado por interacciones basadas en la ciudadanía, la (bi)nacionalidad, el tránsito y las necesidades de la comunidad local. Sin embargo, los testimonios de los profesores indican que la *geografía de la vida cotidiana* parece estar ausente de la Geografía escolar, especialmente en las instituciones ubicadas en el lado brasileño. En estos se encuentran currículos homogeneizados, basados en contenidos reproducidos de libros didácticos, lo que implica que no hay espacio para proyectos y actividades que aborden temas locales. Por otro lado, se observa que la Geografía utilizada en las escuelas de Rivera tiende a ser más calificada, didáctica y epistemológicamente, en comparación con la de Santana do Livramento. Ante esta realidad, la investigación propone caminos para otros currículos, pensados desde la perspectiva de la espacialidad, exigiendo una práctica escolar geográfica que fomente el respeto por lo diverso y contribuya a un aprendizaje más significativo, permitiendo a los estudiantes leer el mundo desde el lugar en el que (re) construyen.

Palabras clave: Enseñanza de Geografía; Plan de estudios; Complejidad; Estudios fronterizos; Santana do Livramento-Rivera.

ABSTRACT

This thesis is located in the field of Geography teaching and border studies, comprising the twin cities of Santana do Livramento, in Brazil, and Rivera, in Uruguay, as a research scenario. The work starts from the assumption that the frontier is different from the other territories that constitute the national states, and there seems to be a greater density of particularities that are reflected in many other *geographies*. It defends the need for proposals for the construction of a diversified, integrative curriculum, linked to life, that contemplates the place and its specificities, conceived from the infinite relations that they maintain with the globalized world. With this reading, the study seeks to answer which the meanings of the curricula thought for Geography must attribute to the frontier to account for this space and its singularities. Therefore, the work is anchored in the Epistemology of Complexity, through the foundations of qualitative research. The investigative movement takes border studies as its starting point, passing the examination of the origins that mark the formation of those cities and the area around them that has been constituted. Evidence the frontier as a geographical concept, implied in the dynamics of a medium technical-scientific-informational, and, dialogically, as a lived space, full of subjectivities and socio-spatial ties. It examines the proposition of the curricula in Brazil and Uruguay, from a political and pedagogical perspective, to, then, discuss the teaching of Geography. In this sense, it relates the structuring concepts of Geography to the competences and skills that use these concepts to articulate the applicability of knowledge. In congruence with the theory, the empirical corpus comes from the analysis of documents and dialogues undertaken with students and teachers of Basic Education, inhabitants of Rivera and Santana do Livramento. *Imaginary geographies* emerge from the students' narratives, based on their experiences, full of local knowledge. In this knowledge, they reveal the instrumental dimension of the political limit that becomes, in itself, a strategy of daily living, incorporating a cultural and symbolic dimension that establishes a place marked by its border condition, formed by the indissoluble sum of systems of objects and systems of actions. In this way, the specificities of local life correspond to skills built by them in different fields, which allow these subjects, in their spatial practices, to communicate, relate, studying, consuming, and living with the differences imposed by the respective political-administrative spheres. Through these territorialities, which transgress the dividing line, the border is interpreted by these students as a totality, as a social place lived and resized in its symbolic and imaginary aspects, represented by interactions based on citizenship, (bi)nationality, in daily traffic, and the needs of the local community. However, teachers' testimonies indicate that the *geography of everyday life* seems to be absent in school Geography, especially in institutions located on the Brazilian side. In these, homogenized curricula are found, based on content reproduced from textbooks, implying that there is no space for projects and activities that address local issues. On the other hand, it is observed that the Geography used in the schools of Rivera tends to be more qualified, didactic and epistemologically, when compared to that of Santana do Livramento. In face of this reality, the research proposes ways for other curricula, thought by the bias of spatiality, demanding a geographic school practice that encourages respect for the diverse and contributes to a more meaningful learning, allowing students a reading of the world from the place that they (re) build.

Keywords: Teaching of Geography; Curriculum; Complexity; Border studies; Santana do Livramento-Rivera.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Imagem de satélite: composição do núcleo urbano entre as cidades de Rivera (UY) e Santana do Livramento (BR)	23
Figura 2: Brasil: arcos e sub-regiões da Faixa de Fronteira.....	52
Figura 3: Brasil: tipologia das Interações Fronteiriças	55
Figura 4: Uruguai: periferia urbanizada.....	57
Figura 5: Conceitos: Zona e Faixa de Fronteira	59
Figura 6: As flutuações da fronteira Brasil-Uruguai	62
Figura 7: Brasil e Uruguai: Área e população (2018).....	66
Figura 8: Distâncias, em linha reta, entre Santana do Livramento e Rivera e as principais cidades dos respectivos países.	67
Figura 9: Hierarquias administrativas: Santana do Livramento e Rivera	67
Figura 10: Parque internacional: símbolo da convivência fraternal entre Brasil e Uruguai ...	69
Figura 11: Vista aérea das duas cidades: Rivera, na parte superior da imagem e Santana do Livramento, na parte inferior.	70
Figura 12: Comunidade palestina em protesto por paz na Faixa de Gaza, em 2014, no Parque Internacional.	73
Figura 13: Comércio situado na rua Vasco Alves, na área central de Santana do Livramento	73
Figura 14: Torcedores assistem ao jogo da seleção uruguaia contra o Egito, pela Copa da Rússia, 2018, em telão instalado em Santana do Livramento.	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Tipologia das interações transfronteiriças	54
Quadro 2: Cidades-gêmeas da fronteira Brasil-Uruguai	56
Quadro 3: Organização da Educação Básica: Brasil e Uruguai	81
Quadro 4: Roteiro de entrevista aplicado aos sujeitos alunos.....	126
Quadro 5: Sujeitos alunos entrevistados.....	131
Quadro 6: Roteiro de entrevista aplicado aos sujeitos professores	132
Quadro 7: Sujeitos professores entrevistados	135
Quadro 8: Sujeitos alunos que entenderam a fronteira Santana do Livramento-Rivera como natural.....	141
Quadro 9: A fronteira na BNCC (Ensino Fundamental-Anos Finais).....	180
Quadro 10: Recorte do plano anual de André (sujeito professor 02) para o 8º ano e correspondência com sumário de livro didático	181
Quadro 11: <i>Bachillerato</i> : núcleo comum de disciplinas.....	183
Quadro 12: <i>5to. año</i> : disciplinas que compõem a <i>diversificación humanística</i>	184
Quadro 13: <i>6to. año</i> : disciplinas que compõem as <i>opciones social-económica e social-humanística</i>	184
Quadro 14: Matriz Curricular do Novo Ensino Médio (estado do Rio Grande do Sul).....	185
Quadro 15: A fronteira na BNCC (Ensino Médio).....	187

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1: Departamento de Rivera: distribuição do valor agregado bruto, por setor de atividade	157
Gráfico 1: Pirâmide etária- Santana do Livramento, RS- 1991.....	159
Gráfico 2: Pirâmide etária- Santana do Livramento, RS- 2000.....	159
Gráfico 3: Pirâmide etária- Santana do Livramento, RS- 2010.....	159

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANEP- *Administración Nacional de Educación Pública*
- ANDE- *Administración Nacional de Electricidad*
- BAC- *Bachillerato*
- BNCC- Base Nacional Comum Curricular
- BR- Brasil
- CB- *Ciclo Básico*
- CEIP- *Consejo de la Educación Inicial y Primaria*
- CEM- *Consejo de Educación Media (Básica/Superior)*
- CERP- *Centro Regional de Profesores*
- CES- *Consejo de Educación Secundaria*
- CETP- *Consejo de Educación Técnica y Profesional*
- DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
- EF- Ensino Fundamental
- ELETROSUL- Companhia de Geração e Transmissão de Energia Elétrica do Sul do Brasil
- EM- Ensino Médio
- FA- *Frente Amplio*
- IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDH- Índice de Desenvolvimento Humano
- IFSUL- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
- INE- *Instituto Nacional de Estadística*
- IPA- *Instituto de Profesores Artigas*
- LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LGBT- Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
- LGE- *Ley General de Educación*
- MEC - Ministério da Educação
- MERCOSUL- Mercado Comum do Sul
- MI- Ministério da Integração Nacional
- N-P-E- Natureza-População-Economia
- PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
- PDFF- Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira

PEA- População Economicamente Ativa

PROPUR- Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional

PT- Partido dos Trabalhadores

RS- Rio Grande do Sul

SEDUC- Secretaria da Educação

SIN- Sistema Interligado Nacional

UDELAR- *Universidad de La Republica*

UFPEL- Universidade Federal de Pelotas

UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSM- Universidade Federal de Santa Maria

UNIOESTE- Universidade Estadual do Oeste do Paraná

UNIPAMPA- Universidade Federal do Pampa

USP- Universidade de São Paulo

UTU- *Universidad del Trabajo del Uruguay*

UY- *Uruguay*

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	17
1 INTRODUÇÃO	21
2 DISCUSSÕES METODOLÓGICAS: O PARADIGMA DA COMPLEXIDADE E A PESQUISA QUALITATIVA	30
2.1 O MÉTODO: O PARADIGMA DA COMPLEXIDADE E SEUS PRINCÍPIOS.....	30
2.2 PESQUISA QUALITATIVA.....	39
2.2.1 Procedimentos metodológicos.....	43
3 SANTANA DO LIVRAMENTO E RIVERA: UMA FRONTEIRA SINGULAR	48
3.1 LIMITES E FRONTEIRAS: UMA QUESTÃO CONCEITUAL.....	48
3.2 SANTANA DO LIVRAMENTO E RIVERA: UMA HISTÓRIA ENTRELAÇADA...	61
3.3 SANTANA DO LIVRAMENTO E RIVERA: UM ENCONTRO SINGULAR.....	65
4 CURRÍCULO, COMPLEXIDADE E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	77
4.1 CURRÍCULO SOB A ÓTICA DO PENSAMENTO COMPLEXO.....	86
4.2 A COMPLEXIDADE DO CONHECIMENTO SOBRE A APRENDIZAGEM DAS COMPETÊNCIAS.....	89
5 A GEOGRAFIA NO CURRÍCULO ESCOLAR	100
5.1 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NO ENSINO DA GEOGRAFIA.....	106
5.2 CONCEITOS ESTRUTURADORES DO ENSINO DA GEOGRAFIA.....	111
6 A(S) GEOGRAFIA(S) DA FRONTEIRA: ENTRE O COTIDIANO E A ESCOLA ..	124
6.1 DOS IMAGINÁRIOS DA FRONTEIRA AOS CONCEITOS-CHAVE DA GEOGRAFIA.....	136
6.2. A GEOGRAFIA ESCOLAR NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DE FRONTEIRA	169
7 CONSIDERAÇÕES (NÃO) FINAIS. TRANSPASSAR OS LIMITES CURRICULARES	204
REFERÊNCIAS	213
APÊNDICES	229
ANEXOS	425

APRESENTAÇÃO

Início o texto justificando o meu lugar de fala. Em 2016, ingressei como professor de Geografia no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul)¹, no campus Santana do Livramento, situado na fronteira com Rivera, no Uruguai. Até então, lecionava, desde 2004, na Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul, em uma instituição localizada no município de Cachoeirinha, na Região Metropolitana de Porto Alegre. Desde que nasci, sempre morei na capital. Mudanças de rumos que sugerem novos desafios: seguir atuando na educação pública com comprometimento e responsabilidade, contribuindo para o desenvolvimento local de uma região com marcantes desigualdades sociais, e me adaptar à nova realidade, “[...] porque a Capital não conhece a fronteira”, como alerta Schäffer (1993, p. 07).

O campus Santana do Livramento faz parte do projeto “Escolas de Educação Profissional na Fronteira”, que conta com a parceria do *Consejo de Educación Profesional* (CETP) da *Universidad del Trabajo del Uruguay* (UTU). O acordo, aprovado em 2006 pela Agência Brasileira de Cooperação (Ministério das Relações Exteriores), prevê a oferta de cursos técnicos (integrados, concomitantes ou subsequentes ao Ensino Médio) a estudantes brasileiros e uruguaios, em turmas mistas², conferindo-lhes o direito a dupla certificação. Enquanto a UTU, em Rivera, promove os cursos de Logística, Florestas e Agropecuária, o IFSul, em contrapartida, oferece os cursos de Eletroeletrônica, Informática para Internet e Sistemas de Energia Renovável, integrados ao Ensino Médio.

Por serem integrados a esse nível de ensino, no IFSul, a duração desses cursos é de quatro anos, reunindo em suas matrizes curriculares as disciplinas que integram as áreas de conhecimento (Linguagens e Códigos, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) e as disciplinas técnicas, específicas para cada formação. Nesse campus, lecionei a disciplina de Geografia até 2018³, não havendo a obrigatoriedade de readequá-la em função das peculiaridades dos cursos. Por outro lado, a equipe pedagógica sinalizou, devido ao público de ambas as nacionalidades, a necessidade de atribuir a mesma importância dada aos

¹ Nos últimos anos, enunciaram-se projetos com intencionalidades de fortalecer a educação pública, dentre os quais se deu a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil, que, por sua vez, confluía à criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Isso exigiu diferentes esforços, como a ampliação do quadro de servidores técnico-administrativos e docentes para atuarem nas novas unidades implantadas por todo o território nacional.

² A oferta de turmas prevê vagas para 50% de brasileiros e 50% de uruguaios, selecionados por vestibular e sorteio, respectivamente, de acordo com a legislação de cada país.

³ Atualmente estou lotado no Campus Avançado Novo Hamburgo.

estudos que envolviam o Brasil e o Uruguai, conferindo aos cursos o caráter binacional a que se propõe.

Sem conhecer a(s) cidades(s) e as pessoas de lá, nos primeiros meses meu contato era quase que exclusivo com os colegas e com os alunos da instituição. Nos três anos que atuei nessa escola, embora o papel de ensinar fosse meu, não foram poucas as aulas que saí com o sentimento de ter aprendido mais do que ensinado. Em nossos diálogos, ensinavam-me, talvez sem saber, a *geografia do cotidiano fronteiriço*. Explicavam, por exemplo, que o Lago Batuva, em Santana do Livramento, e a *Plaza Artigas* ou a *Plaza Flores*, em Rivera, eram os pontos de encontro, aos domingos, para conversar e tomar chimarrão (ou *mate*, como dizem os uruguaios); que os dias de semana eram melhores para fazer compras nos *free shops*, dado que, no final de semana, devido ao aumento do número de turistas na(s) cidade(s), muitos comerciantes alteravam a “chave” de conversão das moedas a fim de beneficiarem-se; onde eu comeria a melhor *parrillada* e o melhor *chivito* da fronteira; além das traduções e sentidos sobre expressões e gírias típicas da região. Durante o período que lá trabalhei, não houve um dia sequer que eu não tenha me sentido privilegiado por lá estar. Pensava, reiteradamente, em quantos professores gostariam de ter a oportunidade de lecionar em uma instituição binacional, tendo, simultaneamente, “dois países” em uma mesma classe.

Em uma dessas aulas, ainda no início de 2016, trabalhávamos, junto ao conteúdo de urbanização, a questão dos vazios urbanos e da especulação imobiliária. Em certo momento, empreguei o caso do bairro Jardim Europa, da capital gaúcha para ilustrar o que discutíamos, quando uma aluna me disse: “-Professor, tu gosta muito de Porto Alegre, né?!”. Em meio a risos, confirmei e perguntei o motivo da intervenção, ao passo que ela me respondeu: “-É porque tu sempre fala de lá...”. Naquele instante, dei-me conta que muitos dos educandos que estavam sentados à minha frente conheciam Porto Alegre, alguns o Shopping Iguatemi, mas, possivelmente, nenhum conhecia o bairro mencionado. Quantas outras vezes eu já teria negligenciado uma situação dessas? Eu estava fazendo, ainda que inconscientemente, algo que criticava, deslocando a Geografia do meu lugar de vida para o deles, ensinando, quiçá, para mim mesmo. Essa ocasião marcou a minha trajetória na instituição, pois, ao mesmo tempo em que sabia que as propostas deveriam ser diferentes, percebia o quanto eu desconhecia a *geografia* daquela fronteira.

Em casa, encontrei auxílio nas palavras de Kaercher (2011, p. 124):

É importante que o professor atente para a possibilidade de estar “errado”!
Exercício, necessaríssimo, de humildade na prática (e não só no discurso) é

pensarmos nossa prática docente cotidiana. [...] Diminuir também o peso nas costas: não precisamos saber “tudo” e “todo” o que há no mundo!

No final de semana, planejando o próximo encontro, tive acesso à dissertação de mestrado intitulada “A produção do espaço residencial em cidade de fronteira: a expansão recente de Sant’Ana do Livramento-RS”, de Neiva Otero Schäffer, defendida no Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional (PROPUR), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 1992. Essa pesquisa seria a porta de entrada para o meu interesse pelos estudos fronteiriços. A partir desse trabalho, que também me redirecionou para outros referenciais teóricos, somado aos diálogos com os meus colegas, o caso levado para a sala de aula tratava da valorização imobiliária dos bairros Jardim Atenas, em Santana do Livramento, e *Misiones*, em Rivera, sofrido após a construção do *Siñeriz Free Shop Shopping*, em 2012, situado na divisa das duas cidades.

O interesse dos estudantes, manifestado em suas perguntas e relatos, carregado de compreensões cotidianas, evidenciava que, talvez agora, os lugares ausentes de seu espaço concreto, visível, como o bairro Jardim Europa, de Porto Alegre, poderiam lhes fazer sentido. Naquele dia, diferentemente da semana anterior, voltei para casa com o sentimento do dever cumprido, ainda que momentaneamente, pois sabia que outros encontros viriam e demandariam a necessidade de muito estudo, vivência e dedicação. Nas semanas seguintes, independentemente dos temas que estudávamos, os diálogos se ampliavam e, cada vez mais, a vida desses alunos, carregada de sentimentos e de significações, parecia se misturar à Geografia, assim como a minha.

Insiro-me nesta mudança, porque, no início, enxergava com mais nitidez a presença da linha demarcatória⁴, estranhando, por exemplo, a possibilidade de pagar as compras em um mercado brasileiro com reais, pesos e/ou dólares, o manejo dos habitantes com os idiomas ou, ainda, a rota que fazia de casa até o trabalho, quando “cortava” caminho por Rivera. No entanto, à medida que lugarizava-me, esses estranhamentos iam se esvaindo, pois, sem perceber, ia me envolvendo e naturalizando o cotidiano fronteiriço. Isso me fez repensar esse espaço que era, até então, lido sob a ótica de um “forasteiro” como um “*estar-entre*”, passando, agora, a concebê-lo a partir da visão de um morador desta fronteira, como um “*estar-na*”.

Isto é, embora situado entre dois territórios político-administrativos, para quem lá habita, a fronteira se constitui como um lugar único, dotado de uma espacialidade singular,

⁴ Ou, simplesmente, “linha” / “*línea*”, no dizer êmico.

carregada de movimentos, subjetividades e silêncios que, muitas vezes, escapam ao entendimento até mesmo de quem sempre viveu neste espaço.

Nesse momento, passei-me a questionar como a Geografia, em sala de aula, poderia dar conta das especificidades de um lugar situado na justaposição de territórios diferentes. Afinal, que *geografia* era essa? Bastava meramente trazer exemplos de uma ou outra cidade para enfatizar os conceitos e temas que trabalhávamos, ou não? Será que esses casos contemplariam as interações, relações de complementaridade, movimentos e sons que são particulares a esse espaço? Quanto tempo eu precisaria viver nessa(s) cidade(s) para, efetivamente, lugarizar-me e sentir-me mais seguro em minhas propostas pedagógicas? Como, em outras escolas (desta e de outras fronteiras), os professores desenvolviam as suas práticas? Que currículos adotavam? As representações que os sujeitos tinham sobre a fronteira articulavam o cotidiano à ciência geográfica ou estavam pautadas em noções do senso comum? Empregavam a Geografia para analisar e interpretar a sua realidade vivida, ou não? Entendiam que diferentes eventos desse lugar adquiriam um sentido global e vice-versa?

Dessa forma, as dúvidas e inquietações, que até então eram desafios a serem enfrentados em nossas práticas pedagógicas, extrapolaram o espaço da sala de aula, tornando-se o cerne desta pesquisa. Sem respostas definitivas, mas produzindo novas interpretações e novas questões, buscamos possibilidades para problematizar e (re) construir as diferentes significações da vida na sala de aula, procurando construir um currículo para uma Geografia de fronteira que oportunize ao estudante fazer diferentes leituras do seu lugar, para, a partir delas, compreender o mundo em suas diferentes escalas.

1 INTRODUÇÃO

A questão das fronteiras tem sido controversa ao longo da história, mostrando-nos que, desde o surgimento e o emprego da palavra na linguagem corrente, a fronteira vai assumir interpretações diversas, respondendo às necessidades dos grupos no espaço e no tempo. Na contemporaneidade, as fronteiras podem ser observadas e estudadas sob diferentes enfoques. Há, entre outras, fronteiras políticas, fronteiras simbólicas e fronteiras metafóricas, fronteiras que podem ser densas na sua imposição sobre a paisagem ou difusas no território. Mas, sob qualquer uma das suas configurações, cada uma delas carrega imaginários próprios, que só serão apreendidos na inserção da *alma de cada lugar* (GASTAL; CASTROGIOVANNI, 2006).

Tradicionalmente, o imaginário mais comum associado às fronteiras as via como linhas de separação, de divisa, de limites. Todavia, sobretudo após a Primeira Guerra Mundial, a fronteira passa a ser concebida como área, envolvendo uma nova construção de sentido em relação aos espaços limítrofes nacionais. Esse outro sentido conferido às fronteiras será acentuado pelo advento da globalização e pelos imaginários a ela associados, que realçam a liberalização e a integração dos espaços fronteiriços e a ampla circulação de mercadorias e pessoas, tal como a criação de blocos econômicos regionais. Desse modo, o imaginário da fronteira como limite e separação passa a coexistir com o de confluência entre territórios nacionais, onde há o encontro de diferentes populações, de diferentes culturas⁵. Com esse olhar, Morin compreende as fronteiras como a unidade da dupla identidade, que é, concomitantemente, distinção e pertencimento, abertura e fechamento:

É na fronteira que ocorrem a distinção e a ligação com o ambiente. Toda fronteira, inclusive a membrana dos seres vivos, inclusive a fronteira das nações, é barreira, e ao mesmo tempo, o local da comunicação e da troca. Ela é o lugar da dissociação e da associação, da separação e da articulação. Ela é o filtro que ao mesmo tempo obstrui e deixa passar. É através dela que se estabelecem as correntes osmóticas e ela que impede a homogeneização (MORIN, 2005, p. 252).

Assim, pensar a fronteira requer considerar a dialogicidade de relações, entendendo-a como um espaço simultaneamente plural e singular, marcado por uma identidade social e econômica que reflete, por um lado, a intersecção das culturas das nações vizinhas e, de outro,

⁵ Poderíamos empregar como exemplo a queda do Muro de Berlim, um dos fatos emblemáticos a demarcar a política e a sociedade dos anos 1980 e 1990, que transpôs a ideia de fronteira como separação para a ideia de fronteira como espaço de integração.

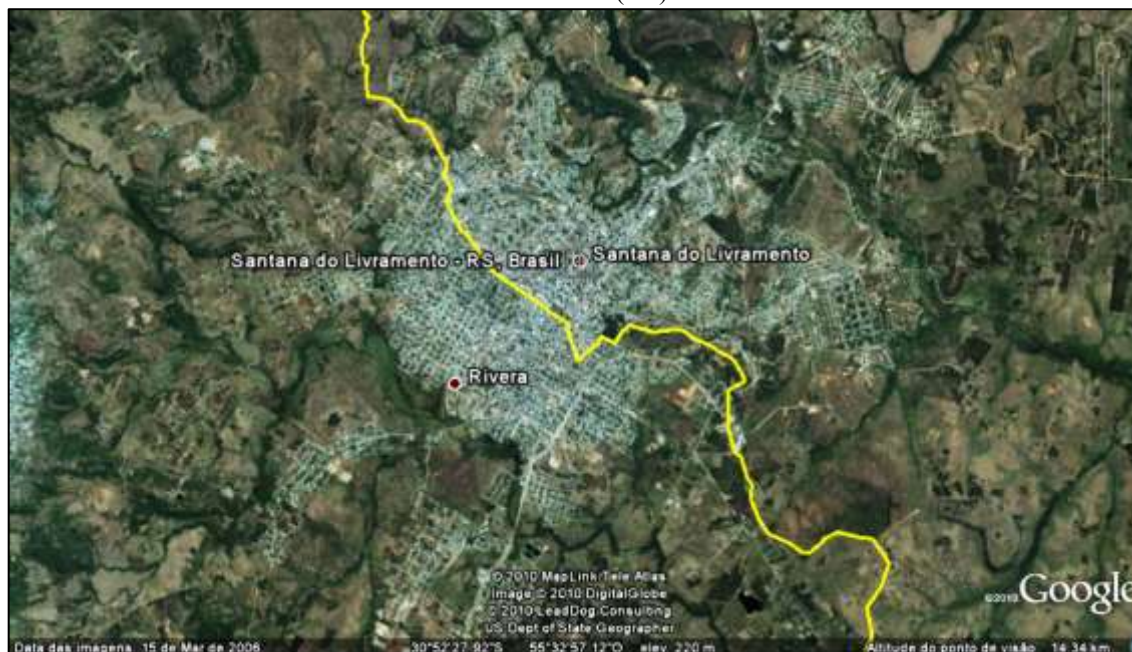
o desencontro das respectivas esferas político-administrativas (FEDATTO, 2005). Por esse ângulo, convém reconhecer que o corte imposto pelo limite internacional não representa uma descontinuidade cultural e, em muitos casos, nem mesmo espacial. Mas, ao contrário, pensamos tratar-se de uma zona que aponta para um espaço de interação específico, “[...] composto por diferenças oriundas da presença do limite internacional, e por fluxos e interações transfronteiriças, cuja territorialidade mais evoluída é a das cidades-gêmeas” (MACHADO *et al.*, 2005, p. 95), como exemplo, o nosso cenário de estudo.

A fronteira, aqui entendida a partir do conceito de zona de fronteira, se caracteriza por intercâmbios que, embora internacionais, criam um espaço próprio, mas que parece ser perceptível apenas na escala local/regional (STEIMAN; MACHADO, 2012). Por essa razão, Oliveira reconhece as fronteiras como espaços dotados de especificidades: “[...] São singulares em relação ao território-nação e singulares entre si- cada fronteira é *uma* fronteira” (OLIVEIRA, 2005, p. 380). Com a incorporação do tempo, entretanto, sabemos que, não obstante cada fronteira tenha sido moldada de maneira diversa, também estiveram (e ainda estão) inseridas em redes de informações, de fluxos financeiros, de cultura e de poder de decisão, estando sujeitas às contingências do todo. A fronteira é lugar e, a sua maneira, mundo. É complexa! Destarte, consideramos que cada fronteira é uma parte do todo, que é o espaço geográfico, aquilo que Santos (2009) consagra como sendo, a um só tempo, um conjunto indissociável, solidário e contraditório, de sistemas de ações e sistemas de objetos, em constante interação.

Com esse enfoque, a proposta desta tese é estudarmos a relação entre o ensino de Geografia e as possíveis solicitações de novos saberes e fazeres curriculares para as áreas de fronteira, a partir de uma parte, as cidades-gêmeas⁶ de Santana do Livramento, no Brasil, e Rivera, no Uruguai, o maior centro urbano da díade Uruguai-Brasil, que se insere no todo, que é a complexidade que abarca o espaço geográfico. No espaço referido, os contatos internacionais são facilitados pela inexistência de barreiras físicas ou de controles aduaneiros sobre o limite político, traduzindo-se numa mancha urbana contínua, conforme apresentado na imagem seguinte:

⁶ Santana do Livramento fica no extremo sul do Brasil. Rivera fica ao norte do Uruguai. Essas duas cidades são tão próximas que é corrente chamá-las de cidades-gêmeas, por ambiente e por condição (DORFMAN, 2009).

Figura 1: Imagem de satélite: composição do núcleo urbano entre as cidades de Rivera (UY) e Santana do Livramento (BR)



Fonte: LEMOS, 2010, p. 10.

Devido à continuidade espacial, em Santana do Livramento-Rivera, as relações engendradas entre os lados do limite internacional parecem ser parte constitutiva do cotidiano dos sujeitos que coabitam com esta realidade. Nesse contexto, o fator identitário e a pluralidade cultural tornam-se uma dimensão latente na vida dos fronteiriços, envolvendo um conjunto de relações materiais e imateriais, proporcionando aos moradores desse espaço a (con)vivência e a possibilidade de trânsito - físico e cultural- transfronteiriço, consagrando-lhes propriedades que representam a condição fronteiriça. Essa condição, segundo Dorfman (2008), pode ser interpretada como “[...] um *savoir passer* (saber passar), adquirido pelos habitantes da fronteira, acostumados a acionar diferenças e semelhanças nacionais, linguísticas, jurídicas, étnicas, econômicas e religiosas, que ora apresentam vantagens, ora o cerceamento de trânsitos e direitos” (p. 106). Dessa forma, a experiência cotidiana na fronteira tende a fornecer aos seus habitantes os instrumentais necessários para articular as diferenças identitárias, propiciando-lhes tornarem-se, sincronicamente, portadores e passadores de bens simbólicos ou materiais que expressam as complementaridades e os antagonismos manifestos no lugar fronteira.

Em nossa leitura, na fronteira Santana do Livramento-Rivera parece haver uma territorialidade relacionada à noção de pertencimento, o que Hartmann (2004) vislumbra como uma “[...] identidade intersticial, da fronteira” (p. 133), que se manifesta em caráter de simultaneidade, no qual não se apagam as identidades nacionais dos países em questão, mas, ao contrário, “onde várias identidades convivem e alternam-se conforme o contexto” (p. 140).

Nessa esteira, embora haja um espaço de (con)vivência compartilhado, com códigos comuns, cujos limites diferem-se daqueles estabelecidos politicamente, identifica-se a presença da linha que demarca esse espaço, visto que, “concomitantemente às alusões aos “nós da fronteira”, seguem-se comentários sobre “atravessar a linha”” (HARTMANN, 2004, p. 134). Com esse viés, a autora assinala que a identidade fronteiriça “[...] não seria, assim, a resultante de duas identidades, mas a capacidade de manejar diferentes códigos identitários de acordo com as exigências do contexto” (HARTMANN, 2004, p. 147).

Desse modo, em áreas de fronteira, notadamente naquelas constituídas por cidades-gêmeas, os sujeitos, por meio de suas vivências e do contato “*Eu/Outro*”⁷ ou “*nós/eles*”, conseguem experienciar uma condição de transterritorialidade “aberta”⁸, concebida como:

[...] a manifestação de uma multiterritorialidade em que a ênfase se dá no estar-entre, no efetivamente híbrido, produzido através das distintas territorialidades. [...] Destaca-se a própria transição, não no sentido de algo temporário, efêmero e/ou de menor relevância, mas no sentido de “trânsito” e imbricação territorial- não um simples passar-por, mas um estar-entre. Essa transição de territórios/territorialidades se manifesta como uma relação de “fronteira”, nos entrecruzamentos e nas sobreposições de relações sócio-espaciais (HAESBAERT; MONDARDO, 2010, p. 35).

O conceito de transterritorialidade, de certo modo, relativiza a própria ideia de fronteira internacional, uma vez que os habitantes dessas áreas parecem, muitas vezes, viver mais “na” fronteira do que “em dois territórios” estatais, tamanha a familiaridade com que vivenciam os lados do limite internacional e com que usufruem das vantagens (e dos desafios) propiciadas por essa dupla territorialidade (HAESBAERT, 2014).

Nessa perspectiva, podemos considerar que as fronteiras assumem um significado de encontro e de trocas, portanto, de fluxos. Tais espaços produzem um “*milieu* próprio de fronteira” (STEIMAN; MACHADO, 2012), uma cultura singular, que não pertence nem a um nem a outro lado do limite internacional, mas, pontualmente, faz-se por meio dele e só se manifestaria por esta condição de liminaridade. Em outros termos, é a partir da existência da

⁷ Empregamos a leitura de Bhabha (1998) que vê neste *Outro* a diferença, um outro lugar cultural. Esse *Outro*, escrito com letra maiúscula, revela o desejo do *Eu* em ser o *Outro*; o rompimento da totalidade entre o *Eu* e o *Outro*; as angústias em perceber as diferenças entre o *Eu* e o *Outro*; o *Outro* como possibilidade de traçar limites e avanços nas relações entre o *Eu* e o *Outro*.

⁸ Goettert e Mondardo (2009) propõem uma distinção entre as transterritorialidades “abertas” e “fechadas”. As transterritorialidades seriam fechadas quando “marcadas por relações de poder, [...] negadoras da territorialidade do Outro” (p. 121) e quando nelas predominam “imposições, restrições, constrangimentos, preconceitos [...], hierarquias e violências” (p. 124). Nas “transterritorialidades abertas”, “passíveis de incorporação pelo menos parcial da territorialidade ‘estranha’, do Outro” (p. 121), dominariam “relações de mediação e de negociação” (p. 124), como parece ser o exemplo de Santana do Livramento-Rivera.

fronteira político-administrativa que parece se processar a produção de uma multiplicidade de fronteiras simbólicas.

Logo, para além de uma categorização de fronteira vinculada unicamente aos conceitos de território e nação, é importante considerarmos por quem ela é habitada e o caráter inter-multi-transdisciplinar (MORIN, 2003) que esse espaço pode assumir, especialmente quando estudamos cidades-gêmeas. Há de se ressaltar as identidades, as manifestações e as interações que se constroem nessa incessante transposição de limites políticos impostos pelas determinações legais.

Por essa (dia)lógica, na fronteira Santana do Livramento-Rivera há uma justaposição de culturas e de identidades, por onde circulam não apenas mercadorias, mas também ideias, sonhos, imaginários, (in)tensões e silêncios que, por vezes, fogem até mesmo ao entendimento da população local. Nessa conurbação testemunha-se uma mescla cultural que pode ser exemplificada não somente pela presença de brasileiros e uruguaios, mas ainda de cubanos, palestinos, haitianos, senegaleses e venezuelanos, promovendo um verdadeiro encontro babélico de línguas, transpassando a diversidade de valores culturais e se desdobrando em trocas e tensões políticas, econômicas e sociais, reverberando numa riqueza cultural e geográfica a toda a população que habita nessa fronteira. À vista disso, esse lugar, que também é mundo, parece solicitar um desdobrar de estudos e práticas educativas sobre essas e outras perspectivas apresentadas pelos processos culturais quanto ao sentido mais amplo de fronteira como territorialização da vida.

No entanto, cogitamos que as escolas de fronteira, que deveriam apresentar currículos para a realidade local, não se diferenciam das demais. Em Geografia, os currículos parecem sofrer a ação de forças centrípetas, estando orientados “para dentro” do território de cada país, desconsiderando as peculiaridades da fronteira. Com essa linha de raciocínio, partimos do pressuposto que a complexidade cultural das fronteiras, principalmente quando se trata de cidades-gêmeas, requer ações (e reflexões) educativas para atender uma população diferenciada pela língua, por costumes, crenças e saberes. A escola é um (sub) espaço geográfico. As escolas de fronteira representam esse espaço numa escala de existência, constituindo-se em um *lugar*, inclusive curricular. Por esse ângulo, a Geografia deve partir da reflexão e do estudo do espaço de vivência, construindo o raciocínio espacial e a linguagem geográfica propícia ao movimento entre os saberes escolares e a vida dos estudantes.

Em suas atividades cotidianas, os sujeitos produzem a sua *geografia*, pois, ao trabalharem, divertirem-se, circularem pela(s) cidade(s), constroem lugares, produzem o

espaço, condicionam os seus territórios; vão formando, assim, espacialidades cotidianas em seu mundo vivido.

Ao construir geografia, constroem também conhecimentos sobre o que produzem, conhecimentos que são geográficos. Então, ao lidar com coisas, fatos e processos na prática social cotidiana, os indivíduos vão construindo e reconstruindo geografias (no sentido de espacialidades) e, ao mesmo tempo, conhecimento sobre elas. A prática cotidiana dos alunos é, desse modo, plena de espacialidade e de conhecimento dessa espacialidade (CAVALCANTI, 2012, p. 45).

Na fronteira, parece haver uma densidade maior de particularidades que se refletem em muitas outras *geografias* e, portanto, precisam ser estudadas, concebidas e problematizadas a partir da própria fronteira, pois, amiúde, só quem a vive parece (re)conhecer. Mas, afinal, quais *geografias* emergem nesse local? Elas estão visíveis ou não? Como pensá-las para uma educação não dissociada do vivido? Quais são as especificidades que os currículos propostos pela área de Ciências Humanas, em especial para a disciplina de Geografia, devem apresentar em escolas de fronteira? O contexto fronteiriço impacta a atuação docente e o ensino de Geografia, ou não? Essas interrogações, entre tantas outras, são entendidas como segmentos/desdobramentos da problematização que movimenta esta pesquisa. Precisamente, quais sentidos os currículos propostos para o ensino de Geografia devem atribuir à fronteira para dar conta deste espaço e de suas singularidades?

A composição do problema, conforme mencionamos na apresentação, originou-se em nossa jornada profissional a partir de práticas e inquietudes decorrentes das relações no (sub)espaço (geográfico) escolar, das adversidades e surpresas como professor e da relação com estudantes fronteiriços, dos desencontros e incompreensões, instigando a necessidade de conhecer esses sujeitos e suas práticas espaciais. Interessa-nos conhecer as *geografias* que emanam do imaginário, que desafiam a escuta do silêncio, que extrapolam os limites do território, que são, recursivamente, produtos e produtoras da cultura e dos saberes locais. A busca por essas respostas solicita o fazer. Para tanto, a abordagem teórico-metodológica está fundamentada na Epistemologia da Complexidade (MORIN, 2000; 2010; 2015b), por intermédio de metodologias calcadas nos preceitos da pesquisa qualitativa (FLICK, 2009). Fazem parte dessa trajetória caminhos e descaminhos, encontros e desencontros, aflições e desejos, razões e emoções, certezas provisórias e dúvidas constantes.

Objetivamos, dessa maneira, que a Geografia escolar, envolvendo a ação dos educandos e a valoração dos seus conhecimentos prévios, admita múltiplas possibilidades de dialogar com os principais conceitos da ciência geográfica (espaço geográfico, lugar, paisagem, território, globalização, redes e técnicas). A fronteira, sendo parte constituinte do

espaço geográfico, brinda com várias possibilidades operacionais em diferentes escalas geográficas e, manifestando-se através de diferentes formas em si mesma (material e imaterialmente), enquanto unidade espacial relacional. Os fronteiriços (con)vivem na justaposição de dois territórios. A fronteira, no silêncio que os sons e movimentos escondem, é diferente- é singular! - dos demais territórios que constituem os Estados nacionais. Como dar conta destas singularidades para, a partir delas ler o mundo, é o desafio que se faz latente na proposta curricular para uma Geografia de fronteira. Para isso, nesta pesquisa temos como objetivo geral **compreender as espacialidades que emergem no contexto da fronteira e que devem estar presentes nos currículos de Geografia para darem conta desse lugar, tornando, assim, o estudante mais capacitado a ler o mundo em suas diferentes escalas.** A fim de operacionalizarmos o objetivo geral, elencamos três objetivos complementares que o instrumentalizam: **(a)** compreender, mesmo provisoriamente, as *geografias* imaginárias que emanam do cotidiano fronteiriço; **(b)** analisar a Geografia escolar no contexto fronteiriço, destacando características, limites e possibilidades de contribuição para a formação do sujeito em suas múltiplas dimensões; e **(c)** mostrar, a partir das espacialidades constituídas pelos alunos fronteiriços, o que está ausente (oculto, invisível, silenciado) nos currículos escolares e que precisam emergir, em sala de aula, mediante os conceitos e temas trabalhados pelo ensino de Geografia.

Acreditamos que a pesquisa se justifica por buscar possibilidades para problematizar e (re)construir as diferentes significações da vida na sala de aula, procurando oferecer, ao professor, instrumentos que oportunizem ao estudante fazer diferentes leituras dos acontecimentos que constituem a sociedade a partir do seu lugar, tornando-os cidadãos com competências para, através da autonomia de pensamento, sentirem-se mais seguros, contextualizarem e enfrentarem as diversas situações surgidas no cotidiano. Com esse intuito, elegemos dez escolas da fronteira Santana do Livramento-Rivera para desenvolver a investigação, pois, a partir das experiências em sala de aula e dos diálogos estabelecidos com os sujeitos alunos e com os sujeitos professores, almejamos unir teoria e prática, compreendendo o cotidiano escolar como uma incessante pesquisa-ação⁹.

Nessa direção, o estudo, afora essa posição inicial e as considerações (não) finais, está organizado em cinco capítulos.

⁹ *Pesquisa-ação*: entendida a partir de Thiollent (2008, p. 16) como “[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada com estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”.

Em *Discussões metodológicas: o Paradigma da Complexidade e a pesquisa qualitativa*, evidenciamos a Complexidade, inscrita em Edgar Morin, como o método que baliza as nossas análises e reflexões. Compendo o método, temos a metodologia ancorada na pesquisa qualitativa, dentro da qual empregamos como procedimentos a análise de documentos, a observação não-participante, as entrevistas individuais em profundidade e a síntese de análise de conteúdo.

No segundo capítulo, intitulado *Santana do Livramento e Rivera: uma fronteira singular*, partindo da distinção entre os conceitos de limite e fronteira, tratamos do nosso cenário de estudo. Por considerarmos que o espaço e o tempo são entes indissociáveis, examinamos as origens históricas que marcam o processo de formação dessas cidades e da área que em torno delas se constituiu. Na sequência, buscamos mostrar e compreender as práticas cotidianas locais que parecem ser, em boa medida, responsáveis pelas peculiaridades que caracterizam essa área.

Permeado pelos princípios morinianos, no capítulo três, denominado *Currículo, Complexidade e Construção do conhecimento*, o texto envolve uma reflexão sobre o que entendemos por currículo, apresentando elos conceituais que dialogam com a Epistemologia Genética de Jean Piaget e sua relação com o desenvolvimento de competências e habilidades, destacando os fundamentos didáticos e epistemológicos que favorecem a promoção da aprendizagem. Nessa construção textual, ainda, discutimos a proposição dos currículos no Brasil e no Uruguai, sob as perspectivas política e pedagógica.

O capítulo quatro, *A Geografia no currículo escolar*, apresenta reflexões sobre o que acreditamos que deve ser textualizado sobre o conhecimento da Geografia em sala de aula, pensado a partir dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais que instrumentalizam a leitura de mundo propiciada por essa ciência. Nesse sentido, relacionamos os conceitos estruturadores da Geografia às competências e habilidades que se utilizam desses conceitos para articular a aplicabilidade do conhecimento.

O último capítulo, intitulado *A(s) Geografia(s) da fronteira: entre o cotidiano e a escola*, em congruência com a teoria, trata da parte empírica desta pesquisa, dedicando-se a analisar, dialogicamente, as entrevistas que realizamos junto aos sujeitos alunos e aos sujeitos professores. Nessa análise, buscamos conhecer quais as representações que os estudantes fronteiriços trazem acerca do seu espaço de vivência e como os professores lidam com essas concepções. Inserido nesses diálogos, propomos encaminhamentos para a construção de um currículo renovado, pensado sob o viés das espacialidades, contemplando as particularidades

locais para, a partir delas, levar o aluno a ler/compreender o mundo com autonomia, autoria, consciência crítica e competência.

2 DISCUSSÕES METODOLÓGICAS: O PARADIGMA DA COMPLEXIDADE E A PESQUISA QUALITATIVA

Na pesquisa social o sujeito pesquisador e o seu objeto têm forte ligação, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos (GIL, 2008; MINAYO, 2011). É essa interação que permite enriquecer a compreensão do objeto e revelar algumas de suas múltiplas facetas. A reciprocidade entre sujeito e objeto pressupõe, segundo Paviani (2009, p. 65), que “[...] essa relação [...] implica um modo de acesso ou de construção de realidade ou de compreensão de mundo”. O modelo investigativo que reflete a leitura de mundo do pesquisador, sabemos, é sempre uma aproximação/representação da realidade. Portanto, “[...] ele é também uma definição arbitrária presente a partir da escolha do objeto e das variáveis eleitas para a sua análise” (FREITAS, 1997, p. I). Isso significa que o pesquisador, com base em suas opções teóricas e metodológicas, repensa e redefine continuamente o que está sendo estudado, assumindo que há limites nas suas interpretações e que podem existir outras perspectivas de análise aportadas em infinitos quadros conceituais.

O método é um caminho que põe à prova certas estratégias que se revelam eficientes ou não no próprio caminhar (MORIN; CIURANNA; MOTTA, 2007), articulando um conjunto de elementos que caracterizam determinado processo de conhecer, efetivado numa visão de mundo. Nesta pesquisa, o caminho que escolhemos é guiado pelo Paradigma da Complexidade, inscrito em Edgar Morin, e pela pesquisa qualitativa.

2.1 O MÉTODO: O PARADIGMA DA COMPLEXIDADE E SEUS PRINCÍPIOS

No século XX, presenciamos, em escala global, inúmeras transformações em todas as esferas da humanidade. Tais mudanças refletem na emergência do repensar o conhecimento e em todos os encaminhamentos que levam a este. O Paradigma da Complexidade promove um movimento de mudanças na postura científica e tem o seu ponto antípoda no chamado paradigma da simplificação. Este último, opera pela redução do complexo ao simples; pela disjunção entre o sujeito e o objeto; pela negação do acaso e da desordem; pela linearidade dos fenômenos; pela especialização e pela fragmentação de saberes em unidades fechadas. A Complexidade não rejeita a necessidade da simplificação, mas aponta ser necessário ir além, ultrapassando-a.

A um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (*complexus*: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico (MORIN, 2015b, p. 13).

Segundo Morin (2015b), o todo é complexo, como as partes. E essa complexidade está presente no cosmos, na vida e na ciência, justificando, por conseguinte, os princípios da ordem, da desordem e da organização dos sistemas. Para o autor, a incerteza é um caminho para compreendermos, provisoriamente, as contradições e aceitarmos o imprevisível.

O Paradigma da Complexidade parte de um pensamento:

- que compreenda que o conhecimento das partes, depende do conhecimento do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes;
- que reconheça e examine os fenômenos multidimensionais, em vez de isolar, de maneira mutiladora, cada uma das suas dimensões;
- que reconheça e trate as realidades, que são, concomitantemente, solidárias e conflituosas (como a própria democracia, sistema que se alimenta de antagonismos e, ao mesmo tempo, os regula);
- que respeite a diferença, enquanto reconhece a unicidade. (MORIN, 2003, p. 88-89).

Nesse sentido, parece ser fundamental substituímos um pensamento que isola, separa, reduz, disjunta, simplifica, por outro que distingue, mas une, liberta, enfim, que é complexo. Morin (2003, p. 55) discute que no século XX, “[...] A maior certeza que nos foi dada é a da indestrutibilidade das incertezas, não somente na ação, mas também no conhecimento”. Para o autor, as verdades são provisórias e temporárias. Dessa forma, o Paradigma da Complexidade busca romper com a “[...] inteligência parcelada, compartimentada, mecanista, disjuntiva, reducionista, [que] quebra o complexo do mundo” (MORIN, 2000, p. 208). Ele aceita o acaso e a eventualidade como delineadores da dinamicidade do mundo, busca uma compreensão dialógica da relação entre o todo e a parte, fugindo do parcelamento, mas também de um falso holismo¹⁰; aventura-se sobre uma realidade multidimensional, lançando-se, assim, pelas incertezas do mundo do conhecimento.

Com efeito, o pensamento complexo é, essencialmente, o pensamento que trata com a incerteza e que é capaz de conceber a organização: “[...] É o pensamento capaz de reunir [...] de contextualizar, de globalizar, mas, ao mesmo tempo, capaz de reconhecer o singular, o individual, o concreto” (MORIN, 2000, p. 207). Com esse viés, a Complexidade pode ser compreendida pela representação de elementos diferentes, mas inseparáveis constituintes do

¹⁰ Para Morin (2015b), não devemos confundir complexidade com completude, pois “[...] o pensamento complexo aspira ao conhecimento multidimensional. Mas ele sabe desde o começo que o conhecimento completo é impossível” (p. 6). Cremos, dessa maneira, não serem possíveis explicações ou expressões totais e absolutas sobre qualquer sistema.

todo (como o sociológico, o político, o econômico, o psicológico, o afetivo e o mitológico), e, do mesmo modo, como uma teia entre o objeto de conhecimento e seu contexto (o todo e as partes, as partes e o todo e as relações estabelecidas entre as partes). Logo, o Paradigma da Complexidade parece ser o caminho para uma melhor compreensão do fenômeno fronteiriço, já que promove o inverso do que Morin (2003) chama de ciência clássica. A ciência do complexo, diferentemente, deve manter-se alerta para os riscos da simplificação, não se deixando por ela hipnotizar, dado que, no caso dos estudos fronteiriços:

[...] o cuidado na análise e criação de modelos para esta questão não raro se permeia de imperfeições decorrentes do fato de que a tentativa de abarcar a quase infinidade de contextos existentes no tempo e no espaço é algo complexo, pois os contextos identificados estão em constante transformação, o que modifica as perspectivas em relação às fronteiras (CASTROGIOVANNI, 2010, p. 15).

A fronteira é complexa, e, como tal, possibilita uma polissemia de significados. Por essa razão, não pode haver qualquer tipo de bipolaridade que considere, por exemplo, apenas o *Eu* e o *Outro*, o nacional e o estrangeiro, o início ou o fim do Estado, entre outras dicotomias. Com o intuito de tecer junto, de unir, de tratar a incerteza, ultrapassando o pensamento reducionista e simplificador, elegemos o Paradigma da Complexidade como o método que reflete a nossa leitura de mundo neste estudo. Isso decorre do fato de considerarmos, neste momento, que a fronteira é um lugar constituído por uma tessitura espacial complexa, onde não conseguimos, *a priori*, entender plenamente a estrutura amalgamada dessa trama.

De acordo com Morin, Ciurana e Motta (2007, p. 29), “O método é obra de um ser inteligente que ensaia estratégias para responder às incertezas [...] é o que ensina a aprender”. Complementando tal sentença, em outra produção Morin (2010) pontua que o “[...] método é a atividade pensante do sujeito” (p. 337), “[...] pensante e consciente” (p. 339). Enquanto método, a Complexidade deve ser concebida como desafio e como uma motivação para pensar, e não como receita ou como resposta pronta.

O método [...] é um conjunto de princípios que tem de ser permanentemente recriados, na medida em que a realidade outra e sempre diferente exige que esses princípios sejam lidos de maneira diversa. E enriquecidos de maneira diversa. [...] é uma espécie de provocação aos intelectuais e à realidade para que eles o recriem, a fim de traduzir os princípios metodológicos segundo as exigências e responder, assim, a diferentes realidades concretas (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 21).

Para compreendermos, provisoriamente, a fronteira Santana do Livramento-Rivera – como parte, que é também o todo, mas que faz parte do todo que é o mundo - acreditamos ser fundamental explicitarmos os princípios básicos que possibilitam operacionalizar a

Epistemologia da Complexidade enquanto método. Estes são, ao mesmo tempo, interdependentes e complementares. Temos que ter presente que “[...] a unidade do pensamento complexo é una e múltipla e comporta em si a multiplicidade, assim como a multiplicidade comporta a unidade” (MORIN, 2006, p. 7). Com tais princípios, Morin demonstra que tudo que parece estar disjunto, na realidade, deve ser visto como um todo, pois está interconectado através de uma ordem/desordem/organização. Convém esclarecermos que esse método se fundamenta na descoberta de um pensamento que busca:

[...] distinguir (mas não disjuntar) e reunir. Ao mesmo tempo, um outro problema-chave é colocado: tratar a incerteza. [...] o propósito do pensamento complexo é simultaneamente [...] (contextualizar e globalizar), relevar o desafio da incerteza. Como? (MORIN, 2000, p. 209).

O autor preconiza que façamos isso por meio de conceitos e concepções que denomina de operadores de religação (ou de princípios gerativos e estratégicos) que guiam os procedimentos cognitivos do pensamento complexo, ou seja, que liga e enfrenta a incerteza, que repõe as partes na totalidade, que articula os princípios de ordem e de desordem, de separação e união, de autonomia e de dependência, em constante dialógica sobre o mundo. A ordem na qual os apresentamos não obedece a uma hierarquia; somente segue a disposição apresentada em Morin (2000; 2003).

1. O *princípio sistêmico ou organizacional* liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo, evidenciando que o todo é, concomitantemente, menor e maior que a soma das partes. Essa noção pode ser apreendida a partir da analogia com uma tapeçaria contemporânea:

Ela comporta fios de linho, de seda, de algodão e de lã de cores variadas. Para conhecer essa tapeçaria, seria interessante conhecer as leis e os princípios relativos a cada um desses tipos de fio. Entretanto, a soma dos conhecimentos sobre cada um desses tipos de fio componentes da tapeçaria é insuficiente para se conhecer esta nova realidade que é o tecido, isto é, as qualidades e propriedades próprias dessa textura, como, além disso, é incapaz de nos ajudar a conhecer sua forma e sua configuração (MORIN, 2015b, p.85).

Mediante essa ideia, o autor salienta que o fato de existir uma tapeçaria faz com que as propriedades dos fios não possam ser expressas em sua totalidade, pois elas estão inibidas pela organização do seu conjunto. Desse modo, o “[...] todo é então menor do que a soma das partes”. Em contrapartida, na sequência dessa reflexão, é posto que: “[...] a tapeçaria é mais do que a soma dos fios que a constituem. [...] em que cada parte contribui para o conjunto”. Isso porque a organização da tapeçaria produz qualidades novas em relação aos fios

considerados isoladamente: as emergências¹¹. Nesse caso, o “[...] todo é mais do que a soma das partes” (MORIN, 2015b, p.85-86). Em outra obra, o autor ressalta que, “[...] o postulado implícito ou explícito de toda a sociologia humana é que a sociedade não saberia ser considerada como a soma dos indivíduos que a compõem, mas constitui uma entidade dotada de qualidades específicas” (MORIN, 2005, p. 137). É possível compreender a fronteira de forma fragmentada e isolada do seu contexto, furtando-se de colocá-la em patamares mais amplos de análise, isto é, desconsiderando o espaço fronteiro como uma entidade que se constitui pelas suas qualidades específicas, que nascem das associações, das combinações, das relações entre os sujeitos e os elementos que constituem o lugar e não de dissociações externas ao lugar? Neste momento, julgamos que não, visto que as qualidades do lugar fronteiro ultrapassam a soma das propriedades de seus constituintes.

2. O *princípio hologramático*, inspirado na ideia do holograma, explicita que em um sistema complexo não apenas a parte inscreve-se no todo, mas o todo também se inscreve na parte. Expressa, dessa forma, que cada parte “[...] contém a quase totalidade da informação do objeto que ele representa” (MORIN, 2003, p. 94). Remetendo essa noção à Geografia, Castrogiovanni (2004, p. 124) observa que, no caso do espaço geográfico, “[...] o todo espacial está nos diferentes lugares e os diferentes lugares fazem parte do todo, pois as relações que se estabelecem não respeitam, necessariamente, os *limites políticos/territoriais/culturais*”. Esse princípio reforça a ideia de que, assim, a fronteira possui nas suas particularidades uma quantidade expressiva de informações e relações interplanetárias. Ao analisarmos, por exemplo, uma escola em Santana do Livramento ou uma *escuela* em Rivera, estamos conhecendo o todo, a fronteira Santana do Livramento-Rivera, mas, por outro lado, não podemos esquecer que, na parte, não há somente diversidade, mas ainda dualidades, alteridade, relacionalidade, ambiguidades, incertezas, antagonismos, cisões, relatividade, afinal, o “uno é complexo” (MORIN, 2005, p. 183). Logo, não podemos estudar o equipamento urbano em si, mas como parte de um todo. O todo se inscreve na parte a partir da sua historicidade; a parte, por consequência, tende a apresentar as mesmas características.

3. O *princípio do circuito retroativo* rompe com a ideia da causalidade linear, permitindo o reconhecimento dos processos autorreguladores nos quais “[...] a causa age sobre o efeito, e o efeito age sobre a causa” (MORIN, 2003, p. 94). Essa noção revela

¹¹ *Emergências*: entendida a partir de Morin (2005, p. 137) como “[...] as qualidades ou propriedades de um sistema que apresentam um caráter de novidade com relação às qualidades ou propriedades de componentes considerados isolados ou dispostos diferentemente em um outro tipo de sistema”.

mecanismos por meio dos quais todo sistema, pela sua dinamicidade, tende a permanecer em equilíbrio, empregando como exemplo a própria sociedade que, através de incontáveis (retro)ações econômicas, políticas, sociais ou psicológicas, está sempre buscando a manutenção de si mesma. Morin (2003, p. 94) esclarece que o anel da retroação (ou *feedback*) permite “[...] Em sua forma negativa, [...] reduzir o desvio e, assim, estabilizar um sistema. Em sua forma positiva, o *feedback* é um mecanismo amplificador”, originando, como resposta(s), outras (retro)ações com mais resultados. Nas escolas de fronteira, como o anel da retroação tende a se manifestar? Esta é outra inquietação que temos nesta pesquisa.

4. O *princípio do circuito recursivo (ou auto-regenerador)* supera a noção de regulação com as noções de auto-organização e autoprodução, como um anel no qual os produtos e os efeitos tornam-se necessários à produção e à causa daquilo que os causa e daquilo que os produz. Esse princípio é muito caro à nossa pesquisa, seja para a análise da fronteira ou para o entendimento do ensinar Geografia nessa área, pois indica que os sujeitos são, simultaneamente, produtores e causadores do que produzem ou, nos termos de Morin (2015a, p. 112), “Somos produtos produtores”. Em outras palavras, a fronteira, que parece ser produzida pelo poder do Estado e pelos sujeitos que lá habitam, ao mesmo tempo, também produz tais sujeitos e instituições. Da mesma forma, a recursividade parece estar presente na influência do ensino de Geografia sobre a fronteira, e na recursividade desta sobre o ensino de Geografia. Como assinala Morin (2003, p. 95), “[...] Os indivíduos humanos produzem a sociedade nas interações e pelas interações, mas a sociedade, à medida que emerge, produz a humanidade desses indivíduos, fornecendo-lhes a linguagem e a cultura”. Quais símbolos, códigos, signos provenientes desta recursividade e, por conseguinte, pertencentes à linguagem e à cultura fronteiriça, que podem ser entendidos como próprios desse lugar?

5. O *princípio da auto-eco-organização (autonomia/dependência)* leva em conta que “[...] os seres vivos são seres auto-organizadores que se autoproduzem ininterruptamente e gastam a energia para salvaguardar sua autonomia” (MORIN, 2000, p. 210). No caso específico dos humanos, esses desenvolvem a sua autonomia na dependência da cultura, lidando, permanentemente, com as ideias de vida e morte, complementares e antagônicas. No contexto da fronteira, são as singularidades culturais que parecem ajudar a explicar a existência e a manutenção do lugar. Essas especificidades, todavia, estão umbilicalmente atreladas às circunstâncias históricas ou flutuações; por conseguinte, há um circuito ininterrupto de ordem/desordem/organização. Consideramos, assim, que nesse movimento auto-eco-organizativo “[...] ordem/desordem/ordem não são realidades objetivas, mas sim que

se (re)construem na relação sujeito/objeto, numa dialogicidade auto-reguladora” (CASTROGIOVANNI, 2004, p. 127). Assumimos, dessa maneira, que as estratégias que delineamos ao tomar o lugar fronteira como espaço didático-pedagógico não poderiam, ainda que quiséssemos, dissociar-se da auto-organização inerente à cultura e aos indivíduos.

6. O *princípio dialógico* aponta para a interação e convivência de duas ideias divergentes para conceber um mesmo fenômeno complexo. Nessa noção, “[...] há sempre dois princípios contraditórios ou antagônicos, associados, sem que se possa resolvê-los numa síntese” (MORIN, 2002, p. 55). O lugar fronteira, repleto de ações contraditórias e antagônicas, parece também ser resultante da dialogicidade que se produz entre os sujeitos que habitam territórios (politicamente) diferentes, mas que parecem estabelecer uma territorialidade própria nesse espaço. De formas diversas, “[...] a dialógica entre a ordem, a desordem e a organização, através de inumeráveis inter-retroações está constantemente em ação” (MORIN, 2000, p. 211), em qualquer sociedade. Logo, está presente em Santana do Livramento-Rivera. Vida e morte, por exemplo, são ideias antagônicas, mas indissociáveis: “[...] a vida é o conjunto de funções que resistem à morte, utilizando forças da morte em seu próprio benefício” (MORIN, 2015a, p. 115). É o caso do sistema de regeneração, que faz uso da morte das células para se rejuvenescer por meio de novas células. Diariamente, vivemos e morremos, numa dialogicidade incessante: “[...] Nós vivemos de contradições sem poder superá-las. Essas contradições nos fazem viver” (MORIN, 2002, p. 55-56). Seriam os antagonismos e as contradições que fazem existir/dão vida/trazem dinamicidade ao lugar fronteira?

7. O *princípio da reintrodução do conhecimento em todo conhecimento* efetua a restauração do sujeito e denuncia a problemática cognitiva central: da percepção à teorização científica, todo conhecimento é uma reconstrução de um conhecimento prévio, numa certa cultura e num determinado tempo. Em nossa leitura, esse princípio articula-se à Epistemologia Genética (PIAGET, 2007), ancorada na construção do conhecimento em que, consoante aos desafios que o meio impõe, é preciso buscar (re)equilíbrios, associando o conhecimento construído a outros, “[...] ligando-os em cadeia, formando um anel complexo e dinâmico, o anel do conhecimento do conhecimento” (CASTROGIOVANNI, 2011, p. 172).

Para Morin (2008, p. 58), o conhecimento é necessariamente:

– *tradução* em signos/símbolos e em sistemas de signos/símbolos (depois, com os desenvolvimentos cerebrais, em representações, ideias, teorias...);

- *construção*, ou seja, tradução construtora a partir de princípios/regras ('programas') que permitem constituir sistemas cognitivos articulando informações/signos/símbolos;
- *solução* de problemas, a começar pelo problema cognitivo da adequação da construção tradutora à realidade que se trata de conhecer.

O conhecimento, portanto, está diretamente ligado à vida, fazendo parte da existência humana. Por esse motivo, “[...] compreender comporta um processo de identificação e de projeção de sujeito a sujeito. [...] A compreensão, sempre intersubjetiva, necessita de abertura e generosidade” (MORIN, 2003, p. 93). Compreender demanda um processo de entendimento (de si e do *Outro*), que está relacionado a uma cultura e a um contexto espaciotemporal. Assim, para que ocorra o conhecimento, deve existir a compreensão.

A compreensão é o conhecimento que torna inteligível para um sujeito não somente outro sujeito, mas também tudo o que é marcado pela subjetividade e pela afetividade. [...], a compreensão comporta limites e riscos de erro, inclusive o risco de incompreensão, [...], os costumes estrangeiros, os modos de vida desconhecidos, os ritos diferentes tornam-se incompreensíveis e suscitam incompreensão; o estrangeiro e o estranho dificilmente podem ser incluídos nos círculos de projeção/identificação e, numa mesma sociedade, as diferenças de classe, estatuto, sexo, idade servem de barreira à compreensão (MORIN, 2008, p. 162-163).

A incompreensão significa a ausência da reintrodução do conhecimento em todo o conhecimento. Sabemos que, em Santana do Livramento-Rivera, as relações engendradas entre as cidades são parte constitutiva do cotidiano dos sujeitos que coabitam com essa realidade, no qual o fator identitário e a pluralidade cultural tornam-se dimensões latentes na vida dos fronteiriços. Porém, temos questionado: nas aulas de Geografia, os estudantes têm empregado essa ciência para analisar e interpretar a sua realidade vivida? Há espaço para fazer essa análise? Ou melhor: o ensino de Geografia, na fronteira, encaminha ou não para a compreensão do *Outro* (“lado”)? Orienta à tradução do espaço fronteiriço, contribuindo para o reconhecimento/estabelecimento do lugar?

Como é possível notar, as dúvidas não se esgotam. Ao contrário, são muitas e, provavelmente, ilimitadas. “[...] Eis a riqueza do pensamento humano, eis o prazer de podermos pensar, eis a necessidade de um olhar Complexo”, enfatiza Castrogiovanni (2004, p. 20). Para darmos conta dessas inquietudes, precisamos de respostas, mesmo que provisórias, para a compreensão do nosso problema de pesquisa. Entretanto, para nós, são consideradas respostas também o surgimento de novas dúvidas. São elas que dinamizam a reintrodução do conhecimento em todo o conhecimento e movimentam os procedimentos cognitivos do pensamento complexo, religando e enfrentando as incertezas, estabelecidas numa dialogicidade infinita.

“A reforma do pensamento permite integrar esses modos de religação” (MORIN, 2015a, p. 117), bem como, retro e recursivamente, são esses modos de religação que conduzem a uma reforma de pensamento “[...] de natureza não programática, mas paradigmática, porque concerne a nossa aptidão para organizar o conhecimento. É ela que permitiria a adequação à finalidade da cabeça bem-feita;” (MORIN, 2003, p. 96), isto é, uma cabeça apta a integrar os saberes em seu contexto global e lhes dar sentido, promovendo o desenvolvimento da inteligência geral, capaz de formular e tratar os problemas essenciais.

Tendo apresentado esses princípios, outro conceito central para a condução desta pesquisa é a noção de sujeito inscrita em Morin. Segundo o autor,

[...] é preciso reconhecer que, potencialmente, todo sujeito não é apenas ator, mas autor, capaz de cognição/escolha/decisão. A sociedade não está entregue somente, sequer principalmente, a determinismos materiais; ela é um mecanismo de confronto/cooperação entre indivíduos sujeitos, entre os “nós” e os “Eu”. [...] É preciso conceber o sujeito como aquele que dá unidade e invariância a uma pluralidade de personagens, de caracteres, de potencialidades. [...] Precisamos, portanto, de uma concepção complexa de sujeito (MORIN, 2003, p. 127-128).

Para Morin (2003), de algumas formas o sujeito foi afastado da reflexão científica da sociedade. Em sua proposta de reinserção do sujeito no pensamento científico e social, Morin parte de alguns princípios que fundamentariam tal ideia. O autor anuncia a noção de sujeito na intersecção com a concepção de indivíduo, centrada na ideia de inseparabilidade entre autonomia, dependência e auto-organização. Afirma que, graças à dependência energética, informativa e organizativa do mundo externo, a auto-organização é um sistema que deve trabalhar para construir e reconstruir sua autonomia.

Parece existir, portanto, uma dinamicidade explícita nessa ideia: o sujeito influencia e constrói o meio social (autonomia), e é por ele influenciado e construído (dependência). Entendemos, desse modo, o sujeito como sendo aquele que constrói e atribui significado ao mundo, que interage a partir de seu contato com esse. Assim, a mesma realidade parece ser percebida de modo distinto por cada sujeito, a partir de seus diferentes intertextos, de sua cultura, de sua própria língua, do seu *idioleto*¹² (CASTROGIOVANNI, 2004).

Morin (2007, p. 167) adverte que, “Dentro de cada sociedade, cada indivíduo é, ao mesmo tempo, um sujeito egocêntrico e um momento/elemento de um todo sociológico”, ou seja, é parte e todo, é uno e diverso. O sujeito, que é um indivíduo, concomitantemente, representa um conceito que, para a compreensão de si, acolhe a autocrítica e o autoexame para

¹² *Idioleto*: entendido a partir de Barthes (2006) como o jogo inteiro dos hábitos- incluindo o sistema linguístico particular- de um único sujeito, num determinado período da sua existência, que reflete, indelevelmente, suas características pessoais herdadas a partir dos estímulos culturais a que foi submetido.

o movimento da auto-eco-organização como uno, embora não passe de um ponto na vastidão do tempo e do espaço. Contudo, ainda que seja um ponto, esse ponto existe não somente pela sua concentração espaciotemporal, mas também pelas relações sociais que o constituem, naquilo que Pena-Vega (2010) denomina de auto-sócio-eco-organização. Parece que o lugar fronteira substantiva-se para cada sujeito a partir da sua cultura, que age como sócio-eco-organização, via veículo cognitivo para o conhecimento.

Dessa forma, a partir da complexidade que possuem os elementos culturais que compõem a fronteira, estabelece-se no sujeito representações que, por seu turno, (re)alimentam o saber coletivo acumulado na memória social, contida na cultura da qual faz parte, tornando-a dinâmica, desenvolvendo a complexidade eco-organizacional. Para Castrogiovanni (2004, p. 128), recursivamente, esta última “[...] alimenta, mantém, desenvolve a diversidade. No entanto, esta espontaneidade eco-organizacional é fruto de uma longa história, de ajustes e desajustes complementares e antagônicos”. Contraditoriamente, no caso da constituição do espaço fronteiro, muitas vezes, a história da eco-organização é fragilizada por acontecimentos/ações que acarretam modificações, nem sempre solucionadas. Muitos dos elementos que constituem o lugar possuem um tempo/um interesse eco-organizador próprio, diferente do tempo social dos sujeitos e, conseqüentemente, da dialogicidade da sociedade.

Enquanto teoria e método, portanto, assumimos o Paradigma da Complexidade como concepção de mundo, uma vez que pensamos não ser possível explicar os fenômenos de forma simplificada e isolada, resultantes de causa/efeito, ainda mais quando se trata de fronteiras, onde, geralmente, há uma inter-multi-transdisciplinaridade de culturas. É através de um sistema aberto, que aceita a incapacidade do conhecimento pleno, assumindo que as verdades são provisórias, e se preocupando em não mutilar a riqueza do empírico, que nos parece ser a Complexidade o método capaz de reintroduzirmos nossas descobertas às situações cotidianas em estudo. A Complexidade nos dá o suporte para a análise do objeto pesquisado, que é, intrinsecamente, complexo, heterogêneo e multidimensional.

2.2 PESQUISA QUALITATIVA

Se o Paradigma da Complexidade reflete a nossa leitura de mundo dentro desta investigação, é a pesquisa qualitativa que permite, a partir de seus procedimentos metodológicos, o contato e o desenvolvimento das ações em nossa realidade estudada. Para Flick (2009), os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na apropriabilidade de

métodos e teorias; nas perspectivas dos participantes; na reflexividade do pesquisador e da pesquisa; e, na variedade de abordagens e métodos.

A pesquisa qualitativa parece demonstrar a variedade de perspectivas sobre o objeto, partindo dos significados sociais e subjetivos alusivos a ele. Estudando o conhecimento e as práticas dos participantes, os sujeitos pesquisadores analisam as interações que permeiam o objeto, onde as inter-relações são descritas no contexto concreto do caso e explicadas em relação a este. Esse tipo de pesquisa leva em consideração que os pontos de vista e as práticas no campo são diferentes devido às diversas perspectivas e aos contextos sociais a eles relacionados. Logo, orienta-nos a buscar uma análise perpassada por uma postura aberta e reflexiva. Dessa maneira, concordamos com Paviani (2009, p. 27):

O problema científico surge da descoberta de que o nosso conhecimento não é suficiente para descrever e explicar certas situações. Quanto mais se conhece algo, mais se tem condições de perceber lacunas ou problemas. Quem, por exemplo, não conhece nada de Física ou de Sociologia não vê problemas de Física ou de Sociologia em nenhum lugar.

As descobertas, por conseguinte, não se encerram em si; dão origem a outras trajetórias e inquietudes, como em um espiral dinâmico e ascendente, intrínseco ao conhecimento. As conclusões (provisórias) e as dúvidas (constantes) podem emergir ou modificarem-se no campo, na redação da tese, na análise das entrevistas etc. Desse modo, estamos abertos “[...] a certo grau de reflexão sobre o tema, à apropriabilidade da questão e dos métodos de pesquisa, bem como às percepções e aos pontos cegos do próprio pesquisador” (FLICK, 2009, p. 36). Algumas das peculiaridades inerentes ao processo de pesquisa na pesquisa qualitativa que nos fizeram eleger tal metodologia de trabalho são expressas a seguir.

❖ *Flexibilidade*: as descobertas realizadas nas práticas de campo solicitam do pesquisador uma atitude de abertura ao novo, aceitando que o acaso e o inesperado podem, a qualquer tempo, emergir. Assim, ao considerar que o movimento da pesquisa vai se adequando à medida que o contato com a realidade permite realizar inferências e, a partir delas, o recorte de algum aspecto a ser tratado em maior profundidade, diferentes perspectivas e pontos de vista podem modificar o planejamento, envolvendo novas possibilidades de análise.

É imprescindível uma postura maleável e curiosa. Flick (2009, p. 96), preconiza: “[...] As teorias não devem ser aplicadas ao sujeito que está sendo estudado, mas sim “descobertas” e formuladas no trabalho com o campo e com os dados empíricos ali

encontrados”. A flexibilidade, todavia, não pode ser confundido com a ausência de planejamento ou, até mesmo, como sinônimo de pesquisa fácil, baseada em um olhar superficial em que haja falta de esforço e de cuidados com a precisão e o tratamento dos materiais. Ao contrário, a flexibilidade se estabelece no próprio movimento que é a vida: transitória, versátil e imprevisível, exigindo do pesquisador uma vigília sistemática em todas as etapas do estudo. Essa característica da análise qualitativa enseja que as interrogações preliminares “[...] possam ser enunciadas de outra maneira ou em parte ou totalmente substituídas, à luz dos resultados e evidências que o pesquisador está configurando” (TRIVIÑOS, 2009, p. 123).

❖ *Subjetividade/Reflexividade*: os caminhos qualitativos tendem a considerar a comunicação do pesquisador (e dos sujeitos envolvidos) como parte explícita da produção de conhecimento, tornando as subjetividades parte do processo de pesquisa. O emocional e a história de vida do pesquisador, portanto, influenciam na tomada de decisões, sejam elas em gabinete ou nas atividades de campo. Inclusive, a escolha do objeto e do tema de pesquisa não está, de maneira alguma, destituída de pressupostos e intencionalidades que, *a priori*, o autor as atribuiu. Isso significa que a investigação está envolta em um contexto sócio-espaco-temporal relacionado à historicidade do sujeito que a propõe (FLICK, 2009).

Nessa perspectiva, alertamos que os materiais coletados nem sempre são fruto de objetivos pré-estabelecidos, pois, amiúde, surgem empiricamente e são transformados no contato entre sujeitos constituídos por biografias ímpares e não lineares. São informações que não ficam isentas às idiosincrasias das atividades de campo. “[...] Devemos partir do princípio de que nós, pesquisadores, erramos, acordamos de mau humor, estamos indispostos, sentimo-nos inseguros e, não raramente, com medo” (BATISTA, 2014, p. 28). Concordando com o autor, acreditamos não ser possível, durante a investigação, deixarmos de considerar tais pressupostos. Logo, as reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes, suas impressões e suas observações em campo tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação.

❖ *Postura do sujeito entrevistador*: através das questões semiestruturadas, essa técnica, de acordo com Fraser e Gondim (2004, p. 140), “[...] dá voz ao interlocutor para que ele fale do que está acessível a sua mente no momento da interação com o entrevistador e em um processo de influência mútua produz um discurso compartilhado pelos dois atores: pesquisador e participante”. Estes, adotando uma postura maleável e reflexiva, têm liberdade para manifestar ideias e questionamentos ao roteiro inicial, contribuindo ao estudo. Apoiada

em inferências e teorias, a lista de questões-guia tem origem no problema de pesquisa e, com isso, busca tratar da amplitude dos temas, “[...] que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” (TRIVIÑOS, 2009, p. 146).

Na pesquisa qualitativa, a entrevista, seja aberta ou semiaberta, ao privilegiar a fala dos sujeitos, permite superar a descrição dos fatos, favorecendo a busca na compreensão dos fenômenos e de suas inter-relações, permitindo o acesso direto às opiniões, às crenças, aos valores e aos significados que as pessoas atribuem a si, aos outros e ao mundo.

❖ *Triangulação*: mediante essa técnica de pesquisa vamos ao encontro dos princípios da Complexidade discutidos anteriormente. A triangulação objetiva abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão dos fatos e fenômenos em estudo, não os tomando como entidades isoladas das realidades sociais. Conforme a técnica da triangulação, o interesse deve estar voltado,

[...] aos Processos e Produtos centrados no sujeito; [...] aos Elementos produzidos pelo meio do sujeito e que têm incumbência em seu desempenho na comunidade e, [...], aos Processos e Produtos originados pela estrutura socioeconômica e cultural do macro-organismo social que está inserido o sujeito (TRIVIÑOS, 2009, p. 138-139).

Com esse enfoque, emerge a historicidade dos objetos e dos sujeitos, revelando não apenas o que parece visível, mas também o que está invisível à primeira análise. Nessa técnica, os diversos procedimentos utilizados se retroalimentam continuamente, abdicando de respostas fragmentadas que dariam conta exclusivamente de um mundo à parte, de pouca relevância, que tende a perder o sentido e a cegar e iludir o nosso percurso (MORIN, 2015a).

❖ *Todas as compreensões são valiosas*: não buscamos verdades absolutas, mas uma compreensão pormenorizada das perspectivas dos sujeitos. Assim, nossa orientação é não generalizar um aspecto isolado, e sim abordar holisticamente um recorte concreto, contextualizando-o em relação ao espectro social. À vista disso, consideramos que todas as compreensões são pariformes e nos conduzem ao entendimento, mesmo provisório, do significado das práticas socioespaciais: “[...] o juiz tanto quanto o delinquente; o paranoico como o psiquiatra” (PIMENTEL, 2010, p. 32). Nos diferentes contextos e cenários em que se desenvolve o estudo, é possível, a partir de cada fonte de informação, conhecer de melhor modo certos aspectos da realidade social que estão mais ou menos aclarados. Essa pretensão elimina das metodologias qualitativas quaisquer expectativas de tornarem-se totalizantes, a exemplo das metodologias quantitativas (GIL, 2008).

A seguir, descrevemos os procedimentos metodológicos que sustentam esta pesquisa. Cabe ressaltar que, como é próprio da pesquisa qualitativa, não existe uma linearidade entre as etapas. Elas estão interligadas, significando que os procedimentos retroagem recursivamente uns sobre os outros, visto que são tecidos conjuntamente.

2.2.1 Procedimentos metodológicos

Tendo como escopo os objetivos específicos propostos que, efetivamente, operacionalizem o objetivo geral, assentamos o percurso investigativo em três etapas, as quais foram entrelaçadas com outros expedientes de maneira transversal. Dessa forma, para o desenvolvimento da pesquisa qualitativa, guiada pelo Paradigma da Complexidade, optamos, além do levantamento bibliográfico, pelos seguintes procedimentos metodológicos: *etapa 1-* análise de documentos (FLICK, 2009); *etapa 2-* observação não-participante (FLICK, 2009) e entrevista individual em profundidade (DUARTE, 2012); e, *etapa 3-* triangulação dos dados (TRIVIÑOS, 2009) e análise qualitativa de conteúdo (FLICK, 2009).

Em nossa leitura, parece não ser possível compreender o espaço geográfico sem a sua dimensão sociotemporal (SANTOS, 2009). Nesse sentido, o processo histórico da educação brasileira e uruguaia, influenciada pelos mecanismos da globalização, revela no espaço escolar as transformações impostas pelo meio técnico-científico-informacional. Assim, na análise dos documentos, estudamos legislações relacionadas à educação dos dois países e, ainda, como material de apoio às entrevistas, os currículos de Geografia empregados em escolas localizadas na área da fronteira Santana do Livramento-Rivera, substanciados nos planos anuais fornecidos pelos sujeitos professores participantes desta pesquisa¹³.

Outra técnica utilizada foi a observação. Segundo Triviños (2009), as observações de campo servem de alerta intelectual, pois muitas das coisas que se observam fazem parte da cultura do espaço da pesquisa. Isso porque a observação permite aos pesquisadores o acesso direto às práticas sociais, já que outras técnicas, como narrativas e entrevistas, são sempre relatos indiretos dessas.

Flick (2009) apresenta uma série de modalidades observacionais que se diferenciam entre si a partir de cinco dimensões: secreta *versus* pública; não-participante *versus* participante; sistemática *versus* não-sistemática; situações naturais *versus* situações artificiais; e, auto-observação *versus* observar os outros. Durante nosso período observacional,

¹³ Vide Anexo A- Planos anuais-Sujeitos Professores de Geografia (Santana do Livramento e Rivera) e Anexo B- Programas de Geografia (Educación Media-Uruguay).

compreendido entre julho de 2017 e dezembro de 2018, percebemos que várias técnicas foram empregadas, conforme as distintas situações que encontramos em campo. As observações foram realizadas, majoritariamente, em espaços públicos e abertos, focalizando, dessa maneira, em situações naturais (FLICK, 2009). Nossa atenção esteve voltada às interações socioespaciais que os habitantes da fronteira Santana do Livramento-Rivera estabeleciam com o seu espaço de vivência. O principal dispositivo observacional aplicado foi o não-participante, em que “[...] a corrente dos eventos [...], o comportamento e a interação prosseguem da mesma forma como prosseguiriam sem a presença de um pesquisador” (FLICK, 2009, p. 204). Ela permitiu que verificássemos a sequência de distintas situações em um mesmo espaço.

No entanto, esse tipo de observação não significa a ausência completa dos pesquisadores. Em diversas ocasiões houve diálogos casuais e momentos de interação. Considerando nossos objetivos, outra modalidade empregada foi a auto-observação. Além dos sujeitos observados, o pesquisador, de forma reflexiva, dedicou atenção às suas percepções, significações e sentimentos quanto ao seu contato com o espaço estudado, sobretudo em seu cotidiano enquanto professor de uma escola (binacional) de fronteira, quando lá lecionou. Isso possibilitou a articulação de elementos que foram fundamentais na triangulação com os outros materiais, tanto documentais quanto com as narrativas coletadas por meio de entrevistas.

Convém relatar que não utilizamos fichas estruturadas ou esquemas de observação para não limitarmos a nossa perspectiva, pois o registro de uma situação parecia implicar em desconsiderar uma série de atos coetâneos que também julgamos válidos de serem pontuados. A atividade consistiu, portanto, na realização de anotações em nosso caderno de campo.

Realizamos ainda, entre abril e junho de 2019, entrevistas¹⁴ com estudantes e professores de Geografia, colhendo o depoimento de trinta (30) sujeitos. Os diálogos foram gravados e posteriormente transcritos, sendo o texto o suporte para a realização das análises. Essas foram feitas mediante a categorização das respostas, que foram trianguladas com as outras informações coletadas durante a pesquisa e combinadas à reflexão do pesquisador (FLICK, 2009), que sabemos, é sempre provisória e limitada frente à processualidade e à vicissitude da Complexidade. Através dessas narrativas, buscamos captar o discurso dos sujeitos supramencionados, moradores de Santana de Livramento e de Rivera, em relação às suas experiências nessa fronteira, bem como a expressão de seus sentimentos e reflexões. Para tanto, optamos por entrevistas individuais em profundidade. Entre as principais qualidades

¹⁴ Vide Apêndice B- Entrevistas sujeitos alunos/*sujetos alumnos* e Apêndice D- Entrevistas sujeitos professores/*sujetos profesores*.

dessa abordagem está “[...] a flexibilidade de permitir ao informante definir os termos da resposta e ao entrevistador ajustar livremente a pergunta” (DUARTE, 2012, p. 62).

A entrevista em profundidade:

[...] não permite testar hipóteses, dar tratamento estatístico às informações, definir a amplitude ou quantidade de um fenômeno. [...] Seu objetivo está relacionado ao fornecimento de elementos para compreensão de uma situação ou estrutura de um problema. Deste modo, [...] o objetivo muitas vezes está relacionado à aprendizagem por meio da identificação da riqueza e da diversidade, pela integração das informações e síntese das descobertas do que ao estabelecimento de conclusões precisas e definitivas (DUARTE, 2012, p. 63).

Esse processo de pesquisa difere, portanto, das entrevistas de caráter quantitativo, em que, além do distanciamento do entrevistador, as respostas são previstas a partir da estruturação fechada de um questionário, tipificando uma abordagem linear. Na entrevista em profundidade as respostas são indeterminadas e o vínculo entre pesquisador e respondente se torna mais íntimo. As entrevistas são geralmente caracterizadas como abertas, semiabertas e fechadas, originárias, respectivamente, de questões não estruturadas, semiestruturadas e estruturadas. Aqui, escolhemos a entrevista semiaberta, composta por questões semiestruturadas, devido ao seu roteiro orientado pelo interesse da pesquisa, à sua flexibilidade e às novas dúvidas que surgem no decorrer da entrevista, que permitem a recursividade, a troca de subjetividades entre o sujeito entrevistado e o sujeito pesquisador. Nesse processo, evita-se “[...] o perguntar por perguntar, o jogo da pergunta e da resposta fácil, da resposta pela resposta” (PAVIANI, 2009, p. 33). Entendemos o ato de perguntar como um desafio, pois embora pareça uma atividade simples, “[...] é uma das tarefas mais difíceis; exige, quase sempre, treinamento e conhecimentos prévios do pesquisador” (PAVIANI, 2009, p. 33).

Essa tipologia de entrevista, ao mesmo tempo em que evidencia a posição do pesquisador enquanto orientador do processo é capaz de incitar no sujeito entrevistado liberdade para participar da atividade. “[...] Consegue-se, quiçá, engendrar confiança e sentimentos de coautoria entre o entrevistador e entrevistado. Portanto, não só o diálogo é potencializado, como a própria pesquisa é enriquecida” (BATISTA, 2014, p. 30). A entrevista semiaberta, dessa forma, oferece um extenso campo de interrogações, consequência de novos pressupostos que emergem no contato com a fala do informante que, deveras, “[...] seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo pesquisador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa” (TRIVIÑOS, 2009, p. 146).

No decorrer e *a posteriori* à análise de documentos, às observações, às entrevistas e às outras práticas transversais, codificamos¹⁵ o material empírico através da triangulação dos dados coletados, empregando como técnica a análise qualitativa de conteúdo. Para Flick (2009) esse procedimento consiste na aplicação de metodologias para a interpretação do texto, tendo como função o desenvolvimento da teoria, servindo também para a coleta de informações adicionais e para a seleção/definição dos materiais que sejam relevantes na solução da questão de pesquisa. Com essa ótica, menciona que tal expediente pode ser operacionalizado a partir de três técnicas: síntese da análise de conteúdo; análise explicativa de conteúdo; ou, análise estruturadora de conteúdo. A modalidade que adotamos foi a síntese da análise de conteúdo, em que:

[...] o material é parafraseado, o que significa que trechos e paráfrases menos relevantes que possuam significados iguais são omitidos (primeira redução), e paráfrases similares são condensadas e resumidas (segunda redução). Esse processo é uma combinação da redução do material por meio da omissão de enunciados incluídos em uma generalização no sentido de sintetizar esse material em um nível maior de abstração. [...] Assim, reduz-se o texto-fonte pela omissão de enunciados que se sobrepõem no nível da generalização (FLICK, 2009, p. 292).

Nessa esteira, Bauer (2008, p. 191) considera a análise de conteúdo como “[...] uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada”. Esse autor, ao considerar a perspectiva simbólica do conteúdo de um material a ser analisado, afirma que “[...] um símbolo representa o mundo; esta representação remete a uma fonte e faz apelo a um público” (p. 192). Para vislumbrarmos essas representações, devemos compreender o contexto do qual faz parte a mensagem que estamos analisando. Para isso, a análise de conteúdo demanda alguns procedimentos, dentre os quais destacamos a decomposição do material (codificação), a categorização, a inferência, a descrição e a interpretação, que não ocorrem necessariamente de forma sequencial e linear, podendo, inclusive, interpenetrarem-se.

Organizar e sistematizar conhecimentos pressupõe saber identificar, selecionar e analisar [...] Requer saber ler, anotar e extrair o mais relevante do discurso, e isso, sempre de acordo com o princípio orientador da sistematização. O fio condutor ou princípio orientador dirige e fornece coerência ao processo de sistematização na solução do problema de pesquisa. Não basta um simples esquema para desenvolver o processo. Ao contrário, é preciso um procedimento lógico (PAVIANI, 2009, p. 89).

¹⁵ *Codificação*: entendida a partir de Flick (2009, p. 277) como a “[...] representação das operações pelas quais os dados são fragmentados, conceitualizados e reintegrados de novas maneiras”.

Com essa postura, iniciamos a nossa trajetória de análise fazendo uma leitura compreensiva do conjunto dos materiais coletados, de forma exaustiva. Dessa maneira, buscamos ter uma visão do todo para, fazendo alusão aos princípios hologramático e sistêmico ou organizacional (MORIN, 2000; 2003), apreender as particularidades desse conjunto, categorizando-as. Nesse momento, deixamo-nos impregnar pelo conteúdo do material, elencando os conceitos que subsidiaram a análise.

No segundo momento, realizamos a análise propriamente dita. Aqui, conforme propõe Gomes (2011), procuramos distribuir frases ou trechos de cada depoimento pelo esquema de categorização¹⁶ inicial, identificando, através de inferências, as temáticas evidenciadas pelas partes dos textos. Em seguida, descrevemos e analisamos esses diferentes discursos a partir dos pressupostos da pesquisa, buscando, mediante o princípio da reintrodução do conhecimento (MORIN, 2000; 2003), reagrupar os excertos por temas encontrados, de modo a dar conta do sentido dos textos e de sua articulação com os conceitos que orientaram a atividade.

Posteriormente, avançamos para a etapa interpretativa. Cabe ressaltar que, nessa etapa, é de suma importância ir além dos fatos ou das falas, ou, em outras palavras “[...] caminhar na direção do que está explícito para o que é implícito, do revelado para o velado, do texto para o subtexto” (GOMES, 2011, p. 101). Então, através dessa análise, pudemos caminhar na descoberta do que estava por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que estava sendo comunicado. Desse modo, articulamos a superfície do texto descrita e analisada com os fatores que determinam as suas características, resultando na elaboração de uma síntese interpretativa entremeada pelas questões e objetivos da pesquisa, pelos resultados obtidos a partir da análise do material selecionado, pelas inferências realizadas a partir deste e pela perspectiva teórica empregada.

¹⁶ *Categorização*: entendida a partir de Gomes (2011, p. 88) como “[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (por analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro), sob um título genérico.”

3 SANTANA DO LIVRAMENTO E RIVERA: UMA FRONTEIRA SINGULAR

De alguma forma, dependendo do contexto espaciotemporal, é possível estabelecer fronteiras de diversas naturezas entre grupos, classes e sujeitos, visto que a fronteira é um atributo de qualquer fenômeno ou objeto, cuja existência possua extensão e fim. Este fim, ou fronteira, também representará contato se houver um objeto ou fenômeno de igual natureza contígua ao primeiro (DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005). Neste capítulo, tratamos da fronteira que se refere ao contato entre os Estados nacionais, a fronteira internacional entre o Brasil e o Uruguai a partir do nosso cenário de estudo, a conurbação Santana do Livramento-Rivera.

Para tanto, partimos da distinção entre as noções de fronteira e de limite, mostrando que enquanto este último é um conceito político, a fronteira possui sentidos e significados mais amplos, sendo o espaço onde se entrelaçam as influências sociais, econômicas e culturais dos territórios adjacentes, notadas, especialmente, em cidades-gêmeas. Em detrimento do temário puramente geopolítico e/ou econômico que, em geral, é empregado nos estudos fronteiriços, o nosso enfoque procura ser local, buscando mostrar e compreender, mesmo provisoriamente, as práticas cotidianas que apresentam semelhanças em ambos os lados do limite internacional e que parecem ser, em boa medida, responsáveis pelas especificidades que caracterizam essa área. Considerando que tais práticas, paradoxalmente, são herança de um passado arraigado por disputas e conflitos, acordos e desacordos, tensões, razões e emoções, examinamos, ainda, as origens históricas que marcam o processo de formação dessas cidades e da área que em torno delas se constituiu.

3.1 LIMITES E FRONTEIRAS: UMA QUESTÃO CONCEITUAL

Embora a noção de fronteira venha sendo associada, no imaginário social, ao limite político-territorial, os termos *fronteira* e *limite* não guardam o mesmo sentido. Lia Osório Machado (1998) nos lembra de que a palavra fronteira, cuja etimologia deriva do latim *front* (“o que está na frente”)¹⁷, em sua origem não estava relacionado ao conceito intelectual, legal

¹⁷ Na Idade Média, um dos principais sentidos adotados pelas fronteiras é o sentido militar- daí o termo derivar de *front* ou frente de combate/batalha- composto por pessoas, nos confins do reino, sendo, dessa maneira, algo pontual, instável, descontínuo e temporário (RIBEIRO, 2002).

ou jurídico-administrativo a que atualmente aparece predominantemente associada. Desse modo, a fronteira:

[...] Nasceu como um fenômeno da vida social espontânea, indicando a margem do mundo habitado. Na medida que os padrões de civilização foram se desenvolvendo acima do nível de subsistência, as fronteiras entre ecúmenos tornaram-se *lugares de comunicação* e, por conseguinte, adquiriram um caráter político. Mesmo assim, não tinha a conotação de área ou zona que marcasse o limite definido ou fim de uma unidade política. Na realidade, o sentido de *fronteira* era não de fim, mas de começo do estado, o lugar para onde ele tendia a se expandir (MACHADO, 1998, p. 41).

Quer dizer, em sua origem, o termo fronteira não está relacionado, *stricto sensu*, aos limites territoriais. A palavra limite, de origem romana, deriva do termo latino *limes*, criado para “[...] designar o fim daquilo que mantém coesa uma unidade político-territorial, ou seja, sua ligação interna” (MACHADO, 1998, p. 41). Essa interpretação política foi reforçada sob a égide do Estado moderno quando “[...] atingiu um controle “absoluto” e tornou unívoca a mensagem fronteira=limite [...]” (RAFFESTIN, 1993, p. 166), delimitando soberania. Isso porque é nesse período que se inicia o processo de linearização das fronteiras, decorrente dos avanços renascentistas da matemática (geometria), astronomia e cartografia, associados ao *know how* adquirido nas viagens. A técnica de linearização, por meio de traçados precisos, viabilizou a construção de mapas, permitindo não somente a representação, mas a projeção de limites entre os Estados nacionais a partir de tratados, materializando, assim, a ideia de fronteira a partir da delimitação das soberanias nacionais, “[...] forjando a vigência das normas estatais diferenciadas em cada um de seus lados e extensivas ao interior do território” (DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005, p. 196).

Para Raffestin (1993), não obstante os significados de limite tenham variado ao longo da história, é consensual considerá-lo como:

[...] um sinal ou, mais exatamente, um sistema sêmico utilizado pelas coletividades para marcar o território: o da ação imediata ou o da ação diferenciada. Toda propriedade ou apropriação é marcada por limites visíveis ou não, assinalados no próprio território ou numa representação do território: plano cadastral ou carta topográfica (p. 165).

Estabelecer limites, para esse autor, é uma estratégia para a manutenção do controle e do poder no território. Com esse olhar, o limite político territorial parece definir um campo de forças que aparelha a atuação do poder, seja para governar ou para controlar/restringir determinadas ações no espaço circunscrito. Diante disso, o mapa torna-se um instrumento ideológico para encetar o limite, isto é, a demarcação se assenta, primeiramente, na representação cartográfica.

Assim, da perspectiva geográfica, a fronteira passa a ser associada ao limite, evocando, em termos de sentido, a ideia de separação, de diferença, de estancamento do movimento que vem do centro, de fixação, de algo que limita. Segundo Machado (2010), o limite internacional foi estabelecido como conceito jurídico no sentido de delimitar espaços mutuamente excludentes, determinando até onde vai o controle soberano de um Estado nacional. Por conseguinte, sua atribuição é “[...] definir o “perímetro máximo” de forma material ou abstrata” (MACHADO, 2010, p. 61). Esse “perímetro máximo”, todavia, muitas vezes não é levado em consideração pelas populações locais, como é o caso da fronteira Santana do Livramento-Rivera, onde os habitantes interagem cotidianamente sobre o limite.

Para nós, os limites são elementos inerentes às fronteiras, principalmente quando estas são tomadas a partir de seu sentido político. Apesar disso, Machado (1998, p. 42) ressalta que as diferenças entre os termos limite e fronteira são substanciais:

A fronteira está orientada *para fora* (forças centrífugas), enquanto os limites estão voltados *para dentro* (forças centrípetas). Enquanto a *fronteira* é considerada uma fonte de perigo ou ameaça porque pode desenvolver interesses distintos aos do governo central, o *limite* jurídico do estado é criado e mantido pelo governo central, não tendo vida própria e nem mesmo existência material, é um polígono. O chamado *marco de fronteira* é, na verdade, um símbolo visual do *limite*. Visto dessa forma, o *limite* não está ligado à presença de gente, sendo uma abstração generalizada na lei nacional, sujeita às leis internacionais, mas distante, frequentemente, dos desejos e aspirações dos habitantes da fronteira. [...] enquanto a *fronteira* pode ser um fator de integração, [...] o *limite* é um fator de separação [...].

Nesse sentido, consideramos não ser possível apreender a dinamicidade dos espaços fronteiriços a partir da concepção geográfica moderna de “fronteira linear”, própria à noção de limite ou de divisória internacional. Essa representação de fronteira, condicionada, entre outras, por “linhas coloridas ou pontilhadas” empregada nas representações cartográficas, não abarca outros constituintes da vida fronteiriça, permitindo “[...] a perda das noções mais aderentes à nossa cultura e no lado mais essencial de seu profundo significado” (RAFFESTIN, 2005, p. 12). Para compreender essa dinamicidade, há de se pensar esse conceito, o de fronteira internacional, como faixa ou zona. Entretanto, dado que essas noções também são utilizadas corriqueiramente como sinônimos, é necessário distingui-las. Para isso, empregaremos os exemplos do Brasil e do Uruguai, enfocando o caso de Santana do Livramento-Rivera.

A faixa de fronteira constitui uma expressão de *jure*, associada aos limites territoriais do poder do Estado. O Brasil é o quinto país do mundo em extensão territorial, com 8.514.876

quilômetros quadrados, e o terceiro em comprimento de fronteiras terrestres¹⁸, com 15.719 quilômetros¹⁹, circunscritos em um polígono de cento e cinquenta quilômetros de extensão a partir do limite internacional, estabelecida pela Lei nº 6.634/1979²⁰ e ratificada pela Constituição Federal, vigente desde 1988²¹. Esse polígono corresponde a 27% do território nacional, abrangendo 11 estados e 588 municípios da Federação, onde vivem aproximadamente 10 milhões de habitantes (GADELHA; COSTA, 2005).

O conceito de faixa de fronteira está ligado à concepção geopolítica que trata a fronteira como possuidora de duas finalidades: segurança nacional e desenvolvimento. Contudo, a criação desse território especial ao longo do limite internacional parece não estar sendo “[...] acompanhada de uma política pública sistemática que atenda as especificidades regionais, nem do ponto de vista econômico nem da cidadania fronteiriça” (MACHADO *et al.*, 2005, p. 51-52), apresentando, dessa maneira, novos condicionantes perceptíveis em diversas escalas geográficas, que solicitam outra postura do Estado nacional em relação à fronteira continental.

Por tal razão, o Ministério da Integração Nacional (MI) elegeu, ainda no primeiro mandato do Presidente Luís Inácio Lula da Silva (Partido dos Trabalhadores), “a Faixa de Fronteira como Área Especial de Planejamento no Plano Plurianual 2004-2007”, com o objetivo de promover políticas integradas de desenvolvimento regional para “[...] fazer frente aos problemas e desafios socioeconômicos, culturais geoestratégicos e de interação transfronteiriça nessa área” (MACHADO *et al.*, 2005, p. 89). Para a instauração dessa proposta, o MI contratou um trabalho, via licitação pública, na qual o Grupo Retis (UFRJ), coordenado pela professora Lia Osório Machado, foi selecionado. O projeto, intitulado “Proposta de Reestruturação do Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira (PDFF)”, responsabilizou-se, dentre outros objetivos, por: “delimitar as especificidades socioeconômicas e culturais dos distintos subespaços territoriais da região da Faixa de Fronteira, desenvolvendo uma tipologia básica de sub-regiões”; e, “identificar os principais

¹⁸ Somente a China (22.177km) e a Rússia (19.533km) possuem fronteiras terrestres mais extensas do que o Brasil.

¹⁹ Se a faixa de fronteira brasileira fosse um país, seria o décimo segundo em tamanho (GADELHA; COSTA, 2005).

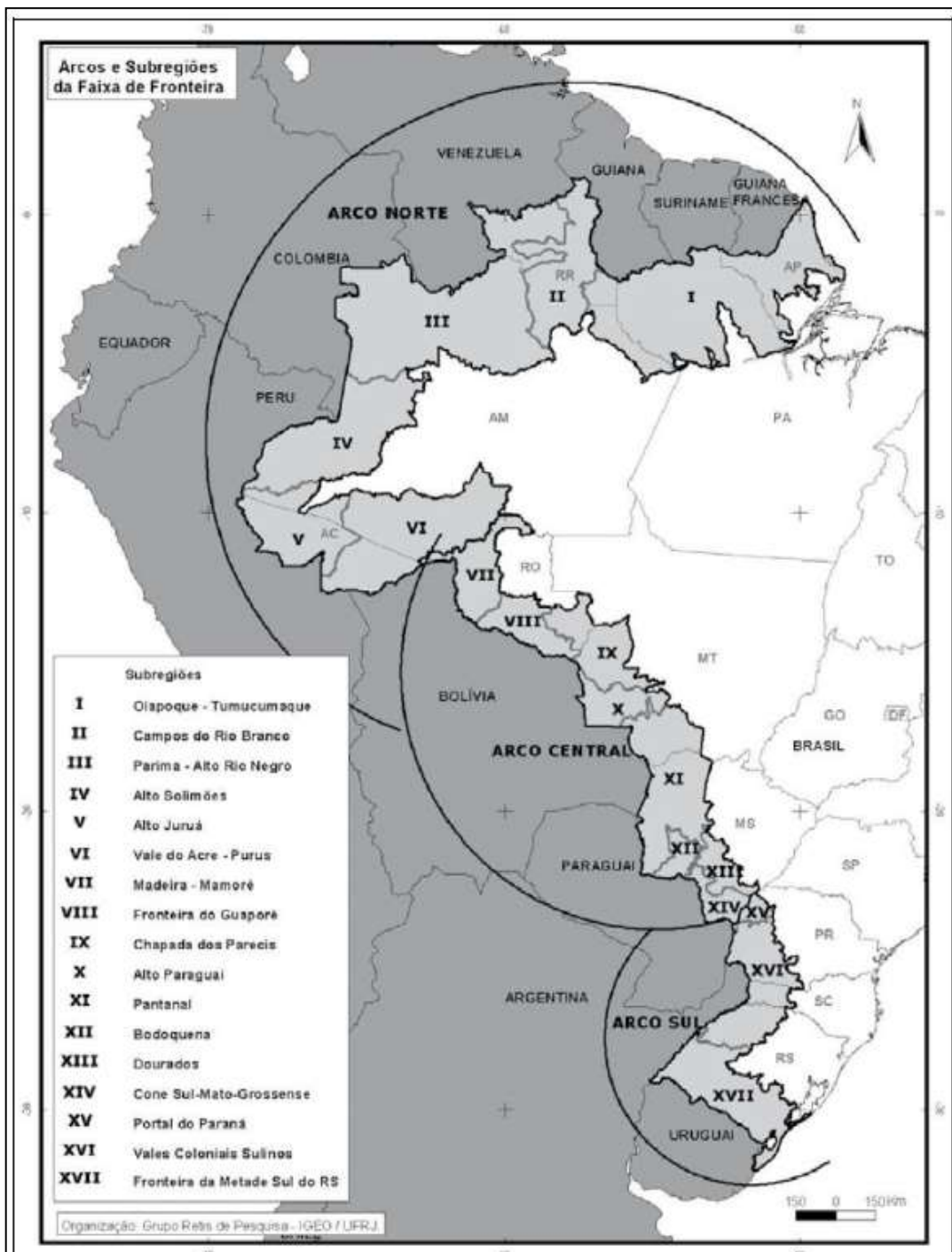
²⁰ **Art. 1º.** - É considerada área indispensável à Segurança Nacional a faixa interna de 150 Km (cento e cinquenta quilômetros) de largura, paralela à linha divisória terrestre do território nacional, que será designada como Faixa de Fronteira (BRASIL, 1979, *online*).

²¹ **Art. 20- § 2º** A faixa de até cento e cinquenta quilômetros de largura, ao longo das fronteiras terrestres, designada como faixa de fronteira, é considerada fundamental para defesa do território nacional, e sua ocupação e utilização serão reguladas em lei (BRASIL, 1988, *online*).

tipos de interação transfronteiriça e estimar seu potencial para o desenvolvimento econômico e da cidadania” (MACHADO *et al.*, 2005, p. 53).

No que tange ao primeiro objetivo, a PDFF diferencia, para fins de organização, caracterização e planejamento, a subdivisão da faixa em dezessete sub-regiões, agrupadas em três grandes arcos: Arco Sul, Arco Central e Arco Norte, conforme proposto no mapa “Arcos e sub-regiões da Faixa de Fronteira” (Fig. 2).

Figura 2: Brasil: arcos e sub-regiões da Faixa de Fronteira



Fonte: BRASIL, 2005b, p. 53.

O Arco Sul, contexto fronteiriço no qual se desenvolve o presente trabalho, inclui a faixa de fronteira dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. De acordo com Gadelha e Costa (2005, p. 34), “[...] A região do Arco Sul é onde encontramos uma das fronteiras mais permeáveis e de interação mais intensa com os países vizinhos”. Nesse Arco, a “Fronteira da Metade Sul do RS” está inserida em uma conjuntura regional cujas áreas compartilham identificações econômicas, culturais, produtivas, dentre outras, devido à sua formação social e histórica. A sub-região em questão é caracterizada por uma dinâmica singular, organizada por práticas de integração cultural, econômica e social. A circulação de mercadorias/bens e pessoas, (con)vivendo e construindo uma realidade comum, constituem a heterogeneidade e as particularidades locais.

Em relação ao segundo objetivo, a PDFF construiu um modelo para classificação das interações transfronteiriças, considerando que as situações de fronteira não são homogêneas ao longo do limite internacional, não só devido às diferenças geográficas, mas também pelo tratamento diferenciado que recebem do Estado e pelo tipo de dinâmica que estabelecem com a população vizinha. Foram identificados cinco tipos dominantes: margem; zona-tampão; frente; capilar; e, sinapse, conforme sintetizado no quadro a seguir:

Quadro 1: Tipologia das interações transfronteiriças

	MARGEM	ZONAS-TAMPÃO	FRENTE	CAPILAR	SINAPSE
POPULAÇÃO	Pouco contato entre as populações fronteiriças (exceto de tipo familiar ou para modestas trocas comerciais).	Dificuldade de passagem e nos contatos espontâneos do povoamento no nível local.	A população fronteiriça não se comunica através da fronteira.	Trocas difusas entre vizinhos fronteiriços.	Alto grau de trocas entre as populações fronteiriças.
INFRA ESTRUTURA	Ausência de infraestrutura e de projetos de cooperação transfronteiriça.	Parques nacionais, áreas protegidas ou áreas de reserva.	Investimentos restritos às ações fronteiriças na perspectiva tática (aeródromos, pista de helicóptero etc).	Limitadas redes de comunicação. Feiras periódicas.	Lugares de comunicação e de trânsito com infraestrutura especializada e operacional de suporte.
ESTADO	Presença pontual do Estado.	Periferias-tampão, com restrição ou interdição à faixa e à zona de fronteira promovida pelo Estado.	Rede de postos de vigilância administrada pelo Exército (batalhões de fronteira) ou com a presença de órgãos governamentais (FUNAI, por exemplo).	Zona de integração espontânea. Pouca intervenção do Estado.	Zona de interação promovida pelos Estados contíguos.
DINÂMICA ESPACIAL	Dinâmica local e, em menor escala, nacional.	A situação de “bloqueio” pode criar uma dicotomia espacial com potencial de conflito institucional e os nexos de passagem e expansão espontânea do povoamento no nível local.	Frentes militares ou frentes indígenas: as relações internacionais se sobrepõem às locais.	Predominância de dinâmicas locais em detrimento da lógica nacional ou bilateral.	Fluxos internacionais se justapõem aos locais.

Fonte: BRASIL, 2005b. (Adaptado).

O mapa a seguir apresenta a proposta para o território brasileiro:

simetrias e assimetrias entre sistemas territoriais são mais visíveis e que podem se tornar um dos alicerces da cooperação com os outros países da América do Sul e consolidação da cidadania” (MACHADO *et al.*, 2005, p. 72). Recentemente, o Ministério da Integração Nacional, mediante a Portaria Nº 213, de 19 de julho de 2016, estabeleceu o conceito de cidades-gêmeas nacionais e os critérios adotados para essa definição:

Art. 1º Serão considerados cidades-gêmeas os municípios cortados pela linha de fronteira, seja essa seca ou fluvial, articulada ou não por obra de infraestrutura, que apresentem grande potencial de integração econômica e cultural, podendo ou não apresentar uma conurbação ou semi-conurbação com uma localidade do país vizinho, assim como manifestações "condensadas" dos problemas característicos da fronteira, que aí adquirem maior densidade, com efeitos diretos sobre o desenvolvimento regional e a cidadania.

Art. 2º Não serão consideradas cidades-gêmeas aquelas que apresentem, individualmente, população inferior a 2.000 (dois mil) habitantes (BRASIL, 2016, p. 12).

Segundo essa portaria, o Rio Grande do Sul possui onze cidades-gêmeas, sendo seis delas no trecho confinante com o Uruguai, conforme apresentado no quadro 2, que traz ainda a tipologia de interação entre os respectivos municípios:

Quadro 2: Cidades-gêmeas da fronteira Brasil-Uruguai

Localidade (RS)	Cidade-gêmea	Departamento (UY)	Interação transfronteiriça
Aceguá	Acegua	Cerro Largo	Capilar
Barra do Quaraí	Bella Unión	Artigas	Sinapse
Chuí	Chuy	Rocha	Sinapse
Jaguarão	Rio Branco	Cerro Largo	Sinapse
Quaraí	Artigas	Salto	Sinapse
Santana do Livramento	Rivera	Rivera	Sinapse

Fonte: BRASIL, 2016, p. 12. (Adaptado).

Exceto Aceguá, classificada como *capilar*, as outras cinco cidades-gêmeas da fronteira brasileiro-uruguaia enquadram-se na tipologia *sinapse*, em virtude do alto grau de troca entre as populações fronteiriças vizinhas, ativamente apoiado pelos Estados contíguos. Além de *sináptica*, a cidade de Santana do Livramento, pelas suas interações, assume um padrão *estrutural*, pelo histórico comum de intercâmbio cultural e econômico. Insere-se, da mesma maneira, na modalidade *espontânea* de integração, em contraposição à formal, promovida pelo Estado (PUCCI, 2010).

Diferentemente do Brasil, o Uruguai, em sua Constituição Federal, não determina a extensão da sua faixa de fronteira (STEIMAN, 2002)²², embora tenha discutido a sua criação em 2008, por meio de um projeto de lei elaborado pelo Ministério de Pecuária, Agricultura e Pesca e enviado ao Parlamento uruguaio para a criação de uma *franja soberana*. Essa “faixa” teria, inicialmente, até cinquenta quilômetros de largura, posteriormente alterada, em 2009, para vinte, nas fronteiras com a Argentina e com o Brasil²³.

No entanto, pela sua dimensão territorial, podemos considerar que o Uruguai é, em si mesmo, um “país-fronteira”: “[...] *Todo país, toda nación presupone la frontera. Fronteras espaciales, lingüísticas, raciales o culturales. Uruguay es o ha sido hasta el presente la frontera misma*” (ACHUGAR, 1992, p. 158). Ou seja, para o autor, a dimensão fronteira parece ser um modo de definir o país. A figura 4 respalda essa concepção:

Figura 4: Uruguai: periferia urbanizada



Fonte: ALVAREZ; DE SOUZA ROCHA, 2009, p. 49.

²² Na América do Sul, apenas Brasil (150 km), Bolívia (50 km), Paraguai (50 km) e Peru (50 km) determinam a dimensão de uma faixa de fronteira em sua base normativa. Já a Colômbia, o Equador e a Venezuela reconhecem uma zona (faixa de segurança) de fronteira, mas não delimitam tal região como fazem outros países (STEIMAN, 2002).

²³ O objetivo da criação da “faixa soberana” seria o combate à estrangeirização especulativa da terra, já que a titularidade da terra na fronteira terrestre do Uruguai é historicamente desnacionalizada. Atualmente, estima-se que a quarta parte das terras uruguaias esteja em mãos estrangeiras. A aprovação da lei foi rejeitada no Parlamento, essencialmente pela pressão promovida pela Associação Rural Uruguaia, que considerou a regulamentação como fonte de desestímulo ao investimento estrangeiro (PUCCI, 2010).

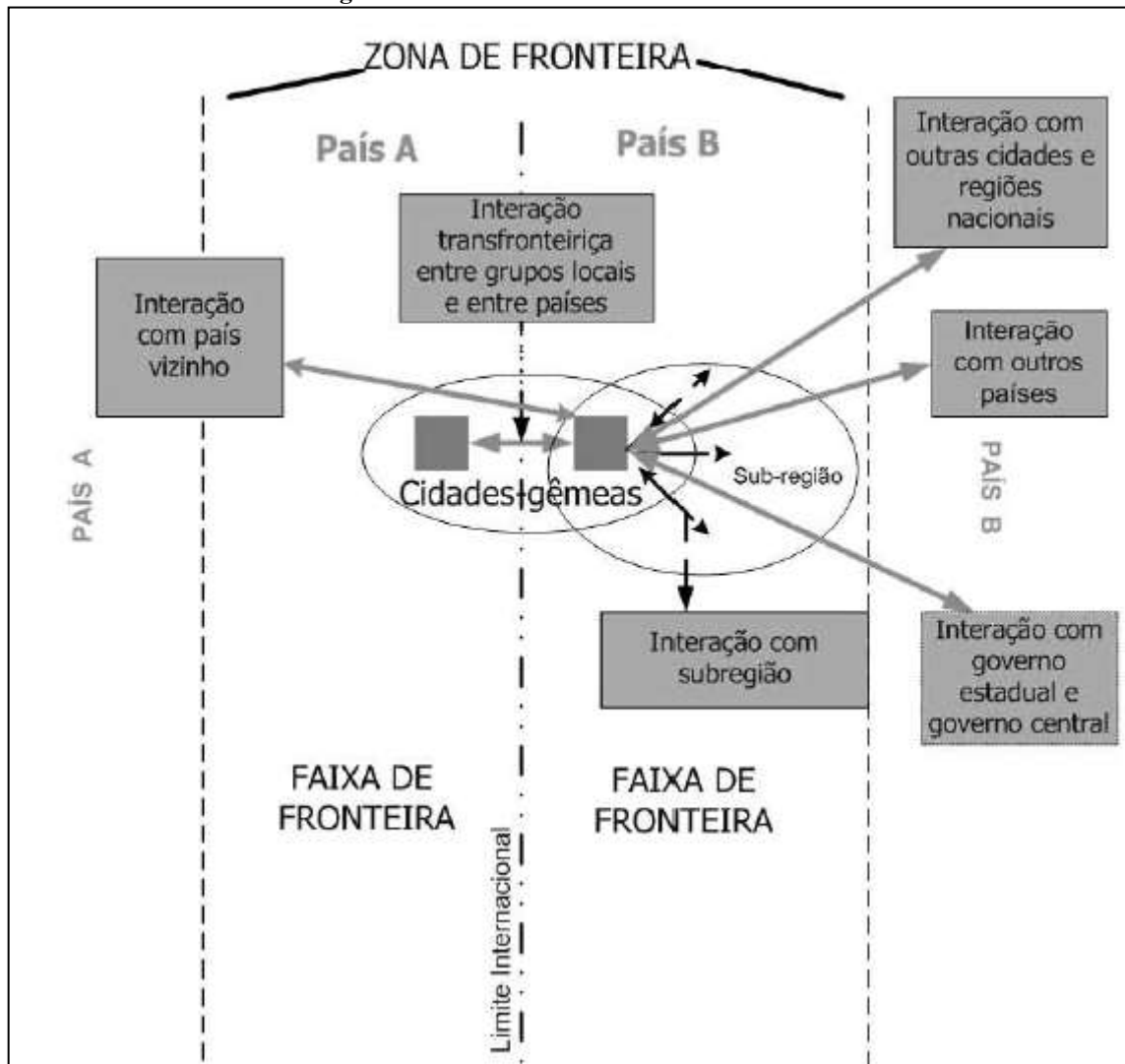
A distribuição da população pelo território uruguaio é irregular, concentrando mais de 90% dos habitantes em centros urbanos, situados, majoritariamente, nas margens territoriais do país (ALVAREZ; DE SOUZA ROCHA, 2009), diversamente do Brasil que, por sua “vocação atlântica”, apresenta baixa densidade demográfica em cidades de fronteira. Examinando o mapa (Fig. 4),   possível notar as concentra es humanas no litoral, às margens do Rio Uruguai (na fronteira com a Argentina) e na fronteira seca (com o Brasil), em contraste com os vazios demográficos no interior. De acordo com Alvarez e De Souza Rocha (2009, p. 49), “*En esta franja de 20 km viven 8 de cada 10 uruguayos [...] Esto lleva a preguntar:  es Uruguay un país c scara con un territorio interior vacío?*”. Esta situa o, a de “país-fronteira” ou, como denominam os autores, de “país-casca”, parece conferir maior importância às fronteiras na composi o do espaço uruguaio.

O conceito de zona de fronteira, por seu turno, refere-se a uma área percorrida pelo limite internacional, mas indefinida, no sentido de extensão territorial, em rela o a esse. Grosso modo, a no o de zona de fronteira aponta para um espaço social transitivo, composto por diferenças oriundas das “[...] faixas territoriais de cada lado do limite internacional, caracterizadas por intera es que, embora internacionais, criam um *meio geográfico* próprio de fronteira, s  perceptível na escala local/regional das intera es transfronteiriças” (BRASIL, 2005b, p. 152).

Esse conceito parece ser mais pertinente para pensarmos o nosso objeto de estudo, uma vez que leva em considera o os elementos espaciais, os interesses, as práticas cotidianas e as legisla es de ambos os lados do limite internacional. Inclusive, na escala local/regional, o espaço que melhor representa a zona de fronteira   aquele formado por cidades-gêmeas (como   o caso de Santana do Livramento-Rivera), pois concentram uma densidade maior de intera es e dos efeitos territoriais decorrentes desses fluxos. Esses efeitos, por consequência, tendem a apresentar uma grada o decrescente (STEIMAN; MACHADO, 2012), com formas e amplitudes diferenciadas, rumo ao interior de cada território nacional.   vista disso, a zona de fronteira, aqui entendida como uma área indefinida em termos de extensão a partir do limite político-administrativo, aponta para o caráter dinâmico dos processos socioespaciais, sugerindo a concep o dessa área como um “sistema aberto” (MORIN, 2005), evidenciando diversas territorialidades, culturais, econ micas, simbólicas e tantas outras, que extrapolam os limites territoriais e mostram o caráter dialógico e relacional desses espaços.

A complexidade das intera es que representam a zona de fronteira pode ser explicada pelo modelo a seguir:

Figura 5: Conceitos: Zona e Faixa de Fronteira



Fonte: MACHADO *et al.*, 2005, p. 60.

No sentido de espaço relacional e dialógico, pelo viés da Complexidade, a fronteira:

[...] é ao mesmo tempo distinção e pertencimento. A fronteira é ao mesmo tempo abertura e fechamento. [...] Toda fronteira, [...] inclusive a fronteira das nações, é barreira, e ao mesmo tempo, o local da comunicação e da troca. Ela é o lugar da dissociação e da associação, da separação e da articulação. Ela é o filtro que ao mesmo tempo obstrui e deixa passar (MORIN, 2005, p. 252).

Nesse excerto, além do princípio dialógico, Morin (2005) trata com o princípio sistêmico (ou organizacional), ao lidar com a ideia de abertura e fechamento, mostrando que esses termos não estão em oposição absoluta. Na mesma obra, alerta que devemos ultrapassar a ideia simples “[...] de encerramento que exclui a abertura, a [...] de abertura que exclui o encerramento. As duas noções podem e devem ser combinadas; necessárias juntas, elas tornam-se relativas uma à outra” (MORIN, 2005, p. 171). Isto é, a zona de fronteira pode ser,

simultaneamente, lugar de comunicação e de troca (abertura) e lugar de tensão e de conflito (fechamento).

A fronteira como um espaço de tensão e conflito pode ser observada, geralmente, a partir de iniciativas de governos centrais, quase sempre distantes dos desejos e aspirações das populações fronteiriças. Em outros casos, ainda que mais raros, é a própria população fronteiriça que tensiona as relações internacionais com os países contíguos. A manipulação da noção de aberto/fechado na Ponte da Amizade, que liga as cidades de Foz do Iguaçu no Brasil e *Ciudad del Este* no Paraguai, serve como exemplo para ilustrar estas situações. Em agosto de 2019, manifestantes paraguaios fecharam a Ponte, mobilizando-se contra o acordo energético entre os dois países que estabeleceu novas regras para a aquisição da energia de Itaipu pela *Administración Nacional de Electricidad* (ANDE), empresa que administra a energia paraguaia (CALEBE, 2019a). No mês seguinte, outro protesto levou ao fechamento da Ponte. A manifestação foi organizada por *paseros* contra a fiscalização na aduana paraguaia, que não tem permitido a entrada de produtos brasileiros, por ordem do Presidente Mário Benitez (CALEBE, 2019b). Nessa situação, a fronteira também pode ser vista como um espaço de comunicação e de troca, justamente pela atuação dos *paseros*, pequenos transportadores e comerciantes paraguaios que levam mercadorias (frutas, legumes e alguns animais vivos, como frango) de Foz do Iguaçu à *Ciudad del Este*, geralmente, sob forma de contrabando.

Essas considerações parecem ir ao encontro da concepção de Raffestin (2005, p. 13), que adverte: “[...] a fronteira não é uma linha, a fronteira é um dos elementos de comunicação biossocial que assume uma função reguladora”. Sendo elemento de comunicação, a zona de fronteira é o espaço onde se articulam as influências das nações em contato, criando práticas (sociais, econômicas e culturais) compartilhadas, que podem construir uma identidade fronteiriça, principalmente quando tratamos de cidades-gêmeas, onde a interdependência, amiúde, é maior do que cada cidade com sua região ou com o próprio território nacional (MACHADO, 2010). Por esse ângulo, a zona de fronteira parece tornar-se visível quando operamos uma mudança na escala de análise, mantendo o Estado-Nação como pano de fundo, mas estudando a área formada pelas práticas específicas que dão vida e estão ligadas à existência da fronteira, lidando, desse modo, com o conceito de lugar, palco do cotidiano (DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005).

Neste estudo, nosso enfoque recai sobre as cidades-gêmeas Santana do Livramento-Rivera, lidas a partir dos conceitos de zona de fronteira e de lugar. Ao deslocarmos o enfoque de uma concepção linear, própria à noção de limite ou divisória internacional, para uma

concepção de área de trocas tensionadas constantemente, introduzimos um encaminhamento mais complexo para podermos entender, mesmo provisoriamente, o espaço de fronteira e as suas possibilidades para o desenvolvimento de um currículo escolar pensado para o estudo desse local, com vistas a compreender o mundo.

3.2 SANTANA DO LIVRAMENTO E RIVERA: UMA HISTÓRIA ENTRELAÇADA

Para compreendermos a situação configurada em Santana do Livramento-Rivera, devemos considerar o processo de formação dessas cidades e as suas relações através do tempo, levando em conta a construção da área que em torno delas se desenvolveu. Os contornos fronteiriços do Uruguai e do Brasil são decorrentes de uma história de quatro séculos, engendrada por violentos conflitos que garantiriam a posse das terras.

No século XVI a área era ocupada por indígenas (guaranis, caigangues e guaicurús), cujos territórios foram gradativamente apagados. No século XVII, as missões jesuíticas instalaram-se no oeste, aldeando e catequizando os índios e introduzindo a criação do gado bovino e equino (DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005). Em 1680 é fundada a Colônia de Sacramento (na margem oriental do Rio da Prata), um enclave português construído em território espanhol para assegurar o avanço da colônia portuguesa até o rio, o que possibilitaria o escoamento flúvio-marítimo de mercadorias. Os espanhóis responderam criando postos militares.

No século seguinte, guerras e lutas pela posse da Colônia de Sacramento marcam a história da região. O Tratado de Madrid, firmado em janeiro de 1750, definiu os limites entre as respectivas colônias, objetivando pôr fim às disputas. Assim, a região das missões é transferida ao controle português e a Colônia de Sacramento ao domínio espanhol. Todavia, em 1761, o Tratado de El Pardo torna nula todas as disposições do Tratado de Madrid, visto que ele estava sendo descumprido por ambas as partes. Em 1777, é assinado o Tratado de Santo Ildefonso, mantendo a Colônia de Sacramento sob o domínio dos espanhóis e transferindo a eles a região dos Sete Povos das Missões; em troca, reconheceram a soberania portuguesa sobre a margem oriental do Rio da Prata, cedendo pequenas faixas fronteiriças como forma de compensação (CAGIANNI, 1986; DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005).

A imagem a seguir sintetiza a flutuação dos limites entre as colônias:

Figura 6: As flutuações da fronteira Brasil-Uruguai



Fonte: TONERA; OLIVEIRA, 2015, p. 25.

A partir dessa época, no entanto, “[...] as tropas luso-brasileiras e depois aquelas organizadas com elementos locais, estiveram em missão de vigilância, exploração e cobertura das linhas de penetração castelhana no território sul-rio-grandense” (CAGIANNI, 1986, p. 13). Dessa forma, a ameaça expansionista é notada, levando os espanhóis à fundação de vilas, num projeto de demarcação do limite (DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005). Um exemplo é a cidade de Melo (que, atualmente, pertence ao departamento de Cerro Largo, distante a 60 km do limite internacional), fundada em 1795, impondo postos militares e outras vilas ao longo da fronteira leste, que apresenta uma grande extensão seca, o que facilitaria a ação de possíveis invasores. A mesma lógica é empregada pelos portugueses, estabelecendo,

ao longo da extensão limítrofe, “[...] povoações que conformaram, com suas contrapartes, pares de centros urbanos” (DORFMAN, 2009, p. 41)²⁴.

A partir dessas práticas, Santana do Livramento originou-se em 1811 por determinação do Rei de Portugal, João VI, que estabeleceu um acampamento militar com o intuito de auxiliar o vice-rei das províncias do Rio da Prata nos embaraços que experimentava para conter a insubordinação e os movimentos de independência. Esse acampamento, segundo Dorfman (2009, p. 41):

[...] foi levado em consideração pelo *uti possidetis*²⁵ nos debates demarcatórios em 1851. Em torno dessa praça militar, sesmarias foram outorgadas aos soldados e aliados da coroa portuguesa, combinando a posse da terra à garantia armada do território. Em 1853, autoriza-se a construção de uma capela; em 1857, desmembra-se a área do município de Alegrete; e, finalmente, em 1876, surge a cidade de Santana do Livramento.

Do “outro lado”, no final do século XIX, receando a ameaça expansionista portuguesa, José Gervásio Artigas, que já havia percorrido, no início do século, o “deserto verde”²⁶, toma conhecimento da situação local e “[...] identifica o projeto colonizador lusitano como o principal problema, contrariando a crença corrente que acusava aos índios e aos contrabandistas de gado de obstaculizarem a exploração da área” (DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005, p. 198). Então, com o objetivo de “orientalizar” a fronteira norte do país, o governo uruguaio adota diferentes medidas: a extensão da linha férrea- com trilhos de bitola incompatível com a brasileira- até Montevidéu; o estímulo à imigração em contraposição à ocupação e aquisição de terras por brasileiros; a instalação de escolas para suprimir a língua portuguesa; e, o estabelecimento, em 1879, de uma nova divisão departamental, reorganizando o território e trazendo autoridades para as vilas construídas junto à linha divisória, resultando na criação de uma série de cidades²⁷. Nesse contexto,

²⁴ São exemplos: Barra do Quaraí-Bella Unión; Quaraí-Artigas; Vila Tomás de Albornoz- Masoller, Jaguarão-Río Branco, Chuí-Chuy, Cerrilhada-Serrillada, Aceguá-Acegua. Note-se que nesses três últimos pares de cidade repete-se, dos dois lados da linha de fronteira, a toponímia dos lugares, simbolizando a correspondência, a experiência de contato (DORFMAN, 2009).

²⁵ *Uti possidetis*: princípio de direito internacional que considera que a terra pertence a quem a ocupa.

²⁶ *Deserto verde*: expressão conferida pelos espanhóis, devido aos areais e ao florestamento, à região norte do Uruguai (norte do Rio Negro) (DORFMAN, 2009).

²⁷ Na lista que segue, o nome dado na fundação é seguido pelo nome atual, entre parênteses: San Fructuoso (Tacuarembó) em 1832; Santa Rosa del Cuareín (Bella Unión), San Eugenio (Artigas), Treinta y Tres, Villa Artigas (Rio Branco) e Villa Ceballos (Rivera) entre 1853 e 1862 (DORFMAN, 2009).

Rivera²⁸ origina-se da *Villa Ceballos*, em 1862, embora os marcos dessa fronteira estivessem fixados desde 1853.

Tratam-se, portanto, de cidades que surgem graças aos projetos de demarcação das fronteiras e não de núcleos urbanos ligados a uma territorialidade anterior e que passassem a conviver com o limite originado pela colonização por europeus ou mesmo pela formação dos Estados nacionais americanos. Em outras palavras, o povoamento mais significativo dessa região foi promovido pelos Estados nacionais em seu esforço de delimitação do território (DORFMAN, 2009, p. 43).

Rivera e Santana do Livramento, criadas com a mesma função, se relacionavam também em razão das necessidades locais de abastecimento dos seus habitantes. Devido à distância dos centros econômicos do Brasil, para muitos moradores de Santana do Livramento (e de outras cidades fronteiriças), era mais acessível e menos oneroso negociar e estabelecer relações com o Uruguai, que praticavam taxas até 50% menores do que as brasileiras²⁹. Inclusive, moradores de outras localidades do Rio Grande do Sul desfrutavam dessas mercadorias, conferindo destaque econômico às duas cidades. Nessa perspectiva, Franco (2001, p. 18) pontua: “[...] Desde muito cedo, as comunidades dos dois lados da linha divisória tenderam a prática de uma economia solidária e complementar, que as barreiras fiscais jamais conseguiram disciplinar”.

Essas relações fortaleceram-se na passagem do século XIX para o século XX, onde as atividades produtivas locais foram fundamentais na organização do espaço fronteiriço. A atividade pecuária comum à região, por exemplo, abastecia o frigorífico estadunidense *Armour*, situado em Santana do Livramento e empregando, em 1918, 1380 pessoas, com funcionários de ambas as nacionalidades. Graças à função de centro frigorífico, a cidade brasileira, em 1941, colocava-se como 4º renda municipal e 3º parque industrial do Rio Grande do Sul (DORFMAN, 2009).

Entretanto, na segunda metade do século XX, com a instauração das ditaduras cívico-militares no Brasil (1964-1985) e no Uruguai (1973-1985), gera-se um recrudescimento do sentimento nacionalista, dado que toda ação (construção de estradas ou

²⁸ A cidade foi fundada em 1862, com o nome de *Pueblo de Ceballos*, em memória do vice-rei espanhol, Pedro de Ceballos. Porém, com o decreto nacional que determinava a criação da cidade, teve seu nome modificado para Rivera, em 1867, para homenagear o general Fructuoso Rivera (SCHÄFFER, 1993).

²⁹ Tendo como fulcro o porto de Montevideu, o Uruguai, em razão da menor população, precisava manter contato com os países vizinhos. Assim, com baixas tarifas, Rivera passou a ser ponto de intermediação de produtos, tanto para a recepção de importações brasileiras da Europa quanto de escoamento dos produtos brasileiros para o exterior (DORFMAN, 2009).

barragens, por exemplo) era vista como ameaça expansionista³⁰. Tal ameaça “[...] criou para os municípios fronteiriços um status de “território de segurança nacional”, coibindo a ação política na escala local e entravando a prática da cidadania” (DORFMAN; BENTANCORROSÉS, 2005, p. 200).

Em 1986, com o fim das ditaduras uruguaia e brasileira (ambas em 1985), o Uruguai instala *free shops*³¹, com argumentos que objetivavam ressarcir o comércio riverense frente a um longo período favorável à Santana do Livramento e outras cidades fronteiriças, impulsionado pelo “[...] crescimento “milagroso” da economia brasileira na década de 1970 e, especificamente, pelo desenvolvimento industrial muito superior” (DORFMAN, 2009, p. 204). Na década de 1990, é criado o MERCOSUL, bloco econômico composto originalmente por Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, que possibilitou diferentes negociações, influenciando, de forma direta e indireta, sobre pautas das realidades fronteiriças. Com a instituição do MERCOSUL, no bojo da globalização e das políticas neoliberais, muda-se o discurso: a fronteira, de símbolo de separação e de limite, para o de integração e permeabilidade. Nessa lógica, em 2009, Santana do Livramento passou a ser considerada pelo governo brasileiro a cidade símbolo da integração com os demais países do MERCOSUL (BRASIL, 2009).

3.3 SANTANA DO LIVRAMENTO E RIVERA: UM ENCONTRO SINGULAR

O Brasil é um país de dimensões continentais, delimitando-se com dez países da América do Sul: Guiana Francesa³², Suriname, Guiana, Venezuela, Colômbia, Peru, Bolívia, Paraguai, Argentina e Uruguai (Fig. 2). Com este último, divide 1003 quilômetros de fronteiras, da foz do Rio Quaraí até o Arroio Chuí, conformando, nesse trecho, seis pares de centros urbanos, conforme mostrado no quadro 2.

Cidades-gêmeas, Santana do Livramento (República Federativa do Brasil) e Rivera (República Oriental do Uruguai), formam um conjunto urbano significativo, com mais de 155

³⁰ Em 1971, a título de exemplo, o Brasil, mediante a “Operação Trinta Horas” planejava invadir o Uruguai. O nome é uma referência do tempo que seria necessário para dominar o país. O Brasil, já sob o regime militar, era governado por Emílio Garrastazu Médici. O Uruguai, ainda sob o regime democrático, estava em processo eleitoral, havendo a possibilidade de vitória do partido *Frente Amplio*, de esquerda, causando temor nos governantes brasileiros. Contudo, foi derrotado nas urnas e o plano foi abortado. Em 1973, em tempos de Guerra Fria, o poder no Uruguai é tomado pelos militares com o apoio de diferentes segmentos da sociedade (VILLAMÉA, 2017, *online*).

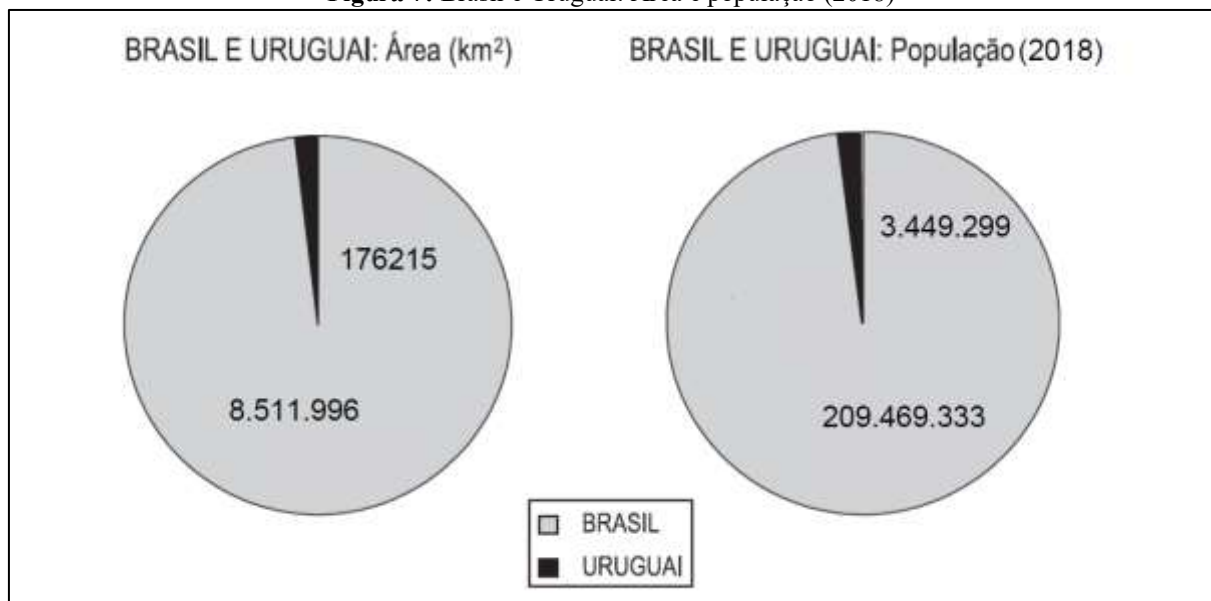
³¹ *Free shops*: essas lojas são isentas de impostos de exportação, operando principalmente com mercadorias de luxo produzidas em terceiros países, na condição de venderem apenas para os consumidores finais estrangeiros. Os *free shops* buscam tirar vantagem dos momentos em que a oscilação cambial aumenta o poder de compra dos brasileiros, atraindo-os para a fronteira (DORFMAN, 2009).

³² Departamento ultramarino francês.

mil habitantes. No entanto, possuem graus de hierarquia diferentes para os seus respectivos Estados: Rivera, mesmo pertencendo a um conjunto nacional menor, é capital do departamento de mesmo nome (unidade política imediatamente subordinada ao Estado-Nação), ocupando uma posição administrativa mais importante que Santana do Livramento, que é sede de município (havendo ainda a escala da unidade da federação, o estado do Rio Grande do Sul, subalterno ao Estado nacional). Não podemos esquecer que a escala geográfica é fundamental na construção/organização do espaço geográfico. A distância de Rivera à Montevideu é diferente da distância de Santana do Livramento à Brasília, não apenas euclidianamente, mas que se manifesta na imposição de leis, acordos e desacordos, muitas vezes pensados por quem nunca viveu nessa fronteira.

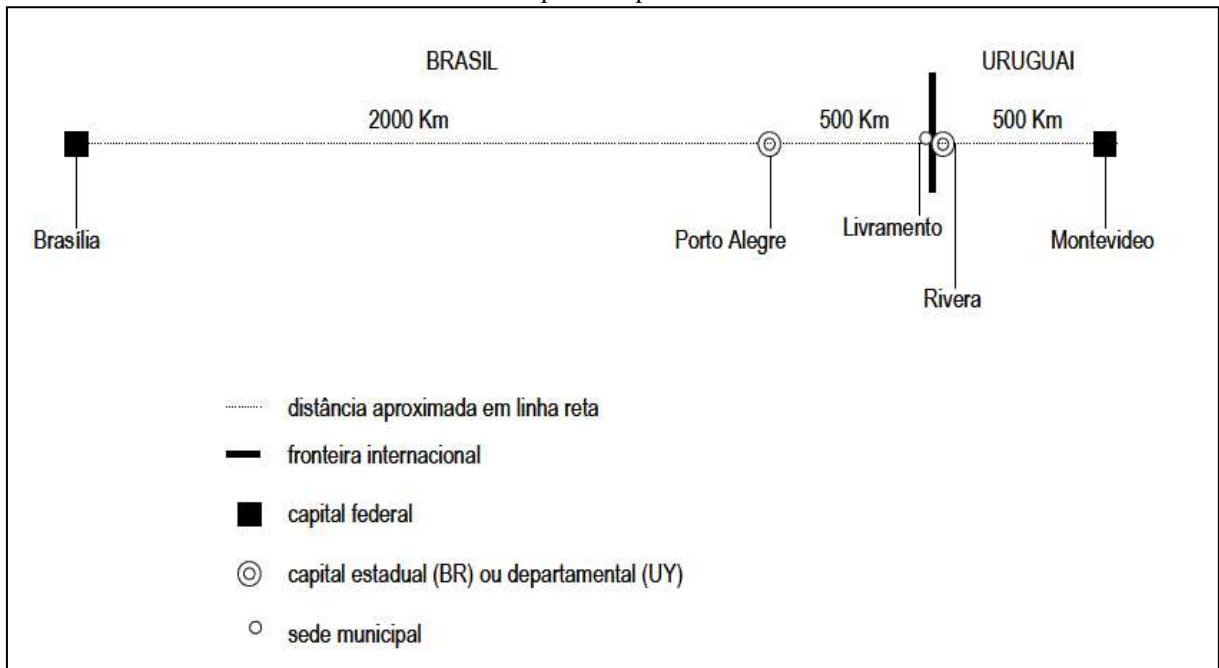
A seguir, apresentamos um conjunto de gráficos em que se comparam as áreas e as populações do Brasil e do Uruguai (Fig. 7), as distâncias, em linha reta, entre Santana do Livramento e Rivera e as principais cidades dos respectivos países (Fig. 8), e, a hierarquia administrativa em que se inserem as respectivas cidades (Fig. 9).

Figura 7: Brasil e Uruguai: Área e população (2018)



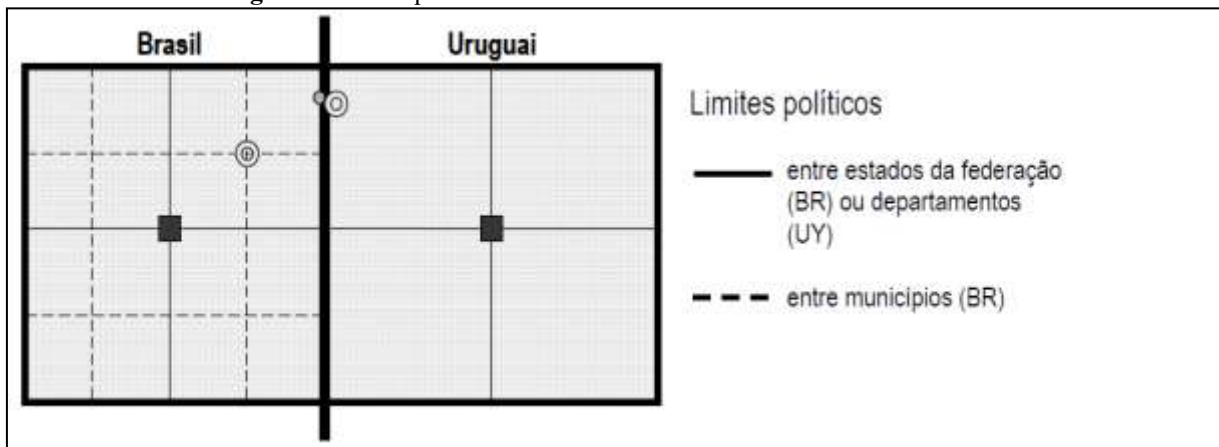
Fonte: Adaptado de DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005, p. 202 a partir de <www.worldbank.org>. Acesso em: 10 fev. 2020.

Figura 8: Distâncias, em linha reta, entre Santana do Livramento e Rivera e as principais cidades dos respectivos países.



Fonte: DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005, 202.

Figura 9: Hierarquias administrativas: Santana do Livramento e Rivera



Fonte: DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005, p. 202.

Segundo Dorfman (2009), em comparação com outras fronteiras internacionais, a fronteira de Santana do Livramento-Rivera é única. Entre as razões para tal excepcionalidade, menciona a inexistência de ascendência de uma cidade sobre a outra (como ocorre na fronteira *Tijuana* no México e *San Diego* nos Estados Unidos), o entrelaçamento da infraestrutura (estradas, aeroporto etc), o compartilhamento do centro urbano e os vínculos intensos e cotidianos, que, reiteradamente, escapam às limitações impostas politicamente, indo ao encontro de construções comuns e específicas. As relações políticas, econômicas e culturais são tão intensas de modo a conferir à conurbação o título metafórico de “Fronteira da

Paz”. Nesse sentido, Santana do Livramento-Rivera pode ser entendida como uma “fronteira viva”, “[...] caracterizada por várias formas de cooperação e entrelaçamento entre os campos sociais presentes, em que mesmo os confrontos são superados por práticas que podem levar à integração” (MARTINS, 2002, p. 250).

Quem vive nessa fronteira, mesmo sabendo que logo ali, “do outro lado da linha/*línea*”, seja outro país, não vive pensando no *Outro* como um estrangeiro, mas nas alternativas de fazer deste uma continuação do seu território a partir das relações e possibilidades proporcionadas por esse espaço. Assim, parecem conhecer toda a escala de poder manifestada (objetiva e subjetivamente) no cotidiano. A construção espaciotemporal de Santana do Livramento-Rivera, conforme explicitamos, tende a justificar tal sentença. Isso porque esse lugar, desde a sua formação (anterior aos seus respectivos Estados nacionais), parece ter, amiúde, desconsiderado os limites jurídico-administrativos, articulando-se e desarticulando-se de acordo com a porosidade permitida. Dessa maneira, os laços entre uruguaios e brasileiros, mesmo com suas adversidades, subsistem e amadurecem, convertendo-se em intercâmbios que vão da culinária à linguagem, do comércio às relações familiares, do jogo que transita entre o legal e o ilegal.

Nessas cidades, a linha divisória corre ao longo de uma rua, sinalizada por pequenos marcos de concreto, geralmente imperceptíveis, já que ao seu redor estão instalados bancas de camelôs ou cambistas. Essa divisão tem como espaço privilegiado o Parque Internacional, a única praça binacional do mundo, onde se ergue o obelisco de fronteira ladeado pelas bandeiras do Uruguai e do Brasil. Esse Parque, sob o nosso ponto de vista, parece ser uma síntese da dinâmica urbana de Santana do Livramento-Rivera, pois:

[...] o limite é absorvido e torna-se um espaço de produção, circulação e comunicação para a população, cercado as bandeiras nacionais e os marcos divisórios com prostitutas e carrinhos de cachorro-quente, namorados e artesãos, crianças e bicicletas, cambistas e viaturas policiais, desocupados profissionais e amadores (DORFMAN, 2009, p. 68).

Figura 10: Parque internacional: símbolo da convivência fraternal entre Brasil e Uruguai



Fonte: Foto de Daniel Badra (Grupo *Aplateia*). Disponível em: <<http://www.aplateia.com.br/>>. Acesso em: 04 fev. 2019.

Nessa conurbação, não há feições naturais que separe a área dos dois municípios—ainda que a demarcação tenha se dado a partir do divisor de águas da Coxilha de Sant’Ana (DORFMAN, 2009). O relevo da região é pouco acidentado, possibilitando visualizar a cidade vizinha a partir de pontos de observação mais altos, como em prédios ou em cerros, dando a impressão de que as duas cidades são apenas uma (Fig. 11). Visto que essas cidades estão separadas (ou unidas) por uma rua, o acesso de um lado para o outro é algo naturalizado, passando quase que despercebido no vaivém dos moradores locais. Estes, explica Bentacor-Rosés e Angelo (1998, p. 73): “[...] *no realizan sus recorridos, sus reuniones de trabajo, ocio o residencia ciñéndose a las áreas que políticamente se han delimitado para cada ciudad. Sus vidas cotidianas escapan a estas limitaciones, a estos trazados*”, rompendo, assim, com as abstrações conceituais do Estado, de nação, de cultura nacional, e emergindo nas práticas cotidianas desses sujeitos.

Figura 11: Vista aérea das duas cidades: Rivera, na parte superior da imagem e Santana do Livramento, na parte inferior.



Fonte: Foto de Daniel Badra (Grupo *Aplateia*). Disponível em: <<http://www.aplateia.com.br/>>. Acesso em: 04 fev. 2019.

É habitual que pessoas vivam de um lado e trabalhem ou estudem de outro. Muitos deles dispõem de dupla cidadania (*doble chapas*)³³, devido aos pais ou avós possuírem nacionalidade uruguaia e/ou brasileira, formando famílias binacionais. Nessa complexidade, onde o entrelaçamento entre os sujeitos locais é evidente, a origem de cada formação familiar parece ser um elemento que merece destaque na composição do espaço fronteiriço. Essas famílias, que foram se constituindo independentemente dos limites territoriais, foram responsáveis, em boa medida, pelo amálgama cultural, social e econômico que observamos nas relações que se estabelecem no dia a dia dessa fronteira. O hábito de tomar chimarrão/*mate*, comer churrasco/*asado* (sendo comum comprar o *chorizo* do lado uruguaio e o pão do lado brasileiro para fazer o *choripan*), juntamente com o bilinguismo e o portunhol parecem ser os aspectos culturais mais latentes que, devido ao contato geográfico e com o passar dos tempos, criaram-se e intensificaram-se nesse espaço, construindo uma cultura e uma identidade particular.

O crescimento econômico lento e precário de Santana do Livramento e Rivera possivelmente ocorra devido a se situarem na periferia dos respectivos países. Por essa razão,

³³ A expressão *doble chapa* surgiu na década de 1960, fazendo analogia à legislação aplicada a carros comprados e matriculados em Santana do Livramento, mas com licença para circular, exclusivamente, em Rivera, os quais já tinham uma segunda placa, uruguaia. O sistema ainda é válido, mas a segunda *chapa* já não se aplica (MELLO, 2004; PUCCI, 2010).

o desenvolvimento dessas cidades só foi (e continua sendo) possível devido à relação de complementaridade, onde as necessidades de uma são sanadas pela outra. Nessa conurbação, as articulações estabelecidas entre seus habitantes abrangem várias esferas, muitas vezes sem a anuência dos centros decisórios nacionais. Em algumas situações,

[...] as autoridades representativas dos órgãos oficiais em nível nacional ou estadual veem-se obrigadas a “fecharem os olhos”, não por estarem coniventes com o desrespeito às leis, mas pelo fato de conhecerem a realidade local, compreendendo o quanto os acertos informais são vitais para o desenvolvimento da comunidade fronteiriça (MÜLLER, 2002, p. 226).

Dentre esses acertos informais destaca-se, com efeito, a ausência de controle nas áreas urbanas (e adjacentes), facilitando a prática de contrabando, tolerada desde o período da colonização devido ao isolamento geográfico dessas cidades em relação aos centros econômicos dos seus respectivos Estados. O contrabando é visto como uma prática naturalizada pelos moradores locais, suprindo periodicamente suas cestas básicas com produtos comprados “do outro lado da linha/*línea*”. Bentancor-Rosés (2010, p. 86) esclarece que:

El hábito de comprar del lado brasilero, aun en periodos que monetariamente pueda ser poco conveniente como ha ocurrido en diferentes oportunidades, pone de manifiesto que esas actividades se relacionan mucho más con una vivencia diaria de gran influencia en la vida cotidiana de los fronterizos y que puede rastrearse incluso en la memoria familiar. Precio, calidad, costumbre y la existencia o no de sustitutos en el propio mercado son los elementos básicos que explican los flujos de consumidores en la frontera. No importa el valor del peso para los brasileños a la hora de comprar queso y dulce de leche.

Há também o “contrabando-formiga” que, diferentemente do contrabando de grande volume (organizado e lucrativo, podendo estar relacionado ao tráfico de armas e drogas), se refere àqueles que transportam pequenos ou médios volumes para revender em outros locais. Esse tipo de contravenção é uma forma de subsistência, parecendo ser uma resposta aos altos níveis de desemprego de uma região sem desenvolvimento industrial e com atividades que geram poucos postos de trabalho (pecuária³⁴ e silvicultura, por exemplo) (DORFMAN, 2009).

As oscilações cambiais, que ora beneficiam os habitantes de uma cidade, ora de outra, tornam essa fronteira um espaço propício ao comércio de produtos fabricados nos países envolvidos, favorecendo ainda a comercialização de mercadorias procedentes de outras partes do mundo. Segundo Machado (2010, p. 69), “[...] as cidades-gêmeas, são, no mínimo, binacionais, mas com frequência abrigam pessoas de diferentes lugares do país e do mundo”.

³⁴ Vale ressaltar que a pecuária tem sido historicamente o centro do contrabando na região: animais, lã e couro atravessam a “linha” de acordo com as diferenças cambiais dos dois países (BENTANCOR-ROSÉS, 2010).

Santana do Livramento-Rivera não foge a essa dinâmica, sendo o comércio um dos motivos principais que atraem estrangeiros, caracterizando-se como um espaço cosmopolita e multicultural.

Na última década, imigrantes haitianos, senegaleses, cubanos e venezuelanos escolheram essa fronteira como sua morada. Contudo, a presença da comunidade árabe-palestina³⁵, muito mais antiga, salienta-se entre os imigrantes (Fig. 12), sendo visíveis em estabelecimentos comerciais tanto do lado uruguaio como do lado brasileiro (Fig. 13). Alguns utilizam como estratégia comercial a prática do “espelhamento”, instalando duas lojas (“lojas-espelho”) do mesmo ramo, uma em cada cidade, para poderem fazer frente às variações cambiais (DORFMAN, 2009). Há exemplos, inclusive, em que a lógica do “espelhamento” se dá em estabelecimentos de ramos diferentes, como no caso do empresário uruguaio (mas de origem árabe-palestina) que possui um supermercado em Santana do Livramento, em frente ao Parque Internacional, e dois *free shops* em Rivera, um na Avenida Sarandi e outro na Rua Sepé (o maior *free shop* da América Latina)³⁶. Nos estabelecimentos comerciais, tanto em Santana do Livramento como em Rivera, é possível efetuar o pagamento em reais, pesos ou dólares, fazendo com que a “mudança” de moedas seja um elemento central da vida cotidiana da fronteira, constituindo-se, além disso, como uma fonte de ocupação para um número significativo de habitantes, formais e informais.

³⁵ Os primeiros imigrantes desta origem que se dirigiram para o Sul do Brasil foram os sírios e libaneses no século XIX; eram, em sua maioria, mascates que percorriam o interior do estado, vendendo mercadorias provenientes de outras regiões e países. Mais tarde, já no século XX, os palestinos começaram a chegar ao território gaúcho, povoando, principalmente, as regiões fronteiriças (MÜLLER, 2004). Em 2014, o prefeito Glauber Lima (PT), a partir do Decreto Municipal Nº 6.854/2014, definiu esse ano como o comemorativo ao 60º Aniversário da chegada dos imigrantes palestinos em Santana do Livramento, passando a se denominar “Ano da Comunidade Palestina em Livramento” (SANTANA DO LIVRAMENTO, 2014, *online*).

³⁶ Vale ressaltar, todavia, que essa prática não se restringe a esses grupos, sendo uma prática recorrente nesta (e em outras) fronteira(s).

Figura 12: Comunidade palestina em protesto por paz na Faixa de Gaza, em 2014, no Parque Internacional.



Fonte: Foto de Isabella Ibargoyen (RBS TV). Disponível em: <<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2014/08/palestinos-protestam-por-paz-na-fronteira-do-brasil-com-o-uruguai.html>>. Acesso em: 23 fev. 2019.

Figura 13: Comércio situado na rua Vasco Alves, na área central de Santana do Livramento.



Fonte: Disponível em: <<https://www.google.com/maps/>>. Acesso em: 23 fev. 2019.

Porém, se existe um limite para a coexistência dos habitantes dessas cidades, ele é representado pelo campo futebolístico, com demonstrações de uma identidade que religa esses sujeitos às suas respectivas nações. Para os torcedores mais ferrenhos, as vitórias só parecem ter graça se comemoradas do “outro lado”, ou seja, invadindo o território do perdedor. Para evitar confrontos entre os torcedores, o policiamento local vê-se obrigado a fechar as principais passagens das ruas que unem uma cidade à outra (MÜLLER, 2002; BETANCORROSÉS, 2010). Entretanto, em um jogo de Copa do Mundo, por exemplo, quando o enfrentamento não é direto, encontramos brasileiros torcendo pela seleção uruguaia e vice-versa, dizendo-se sul-americanos ou, até mesmo, fronteiriços (Fig. 14). Nessa conurbação, é recorrente que torcedores do Grêmio ou do Internacional, times do Rio Grande do Sul, também torçam para o *Nacional* ou para o *Peñarol*, times uruguaios.

Figura 14: Torcedores assistem ao jogo da seleção uruguaia contra o Egito, pela Copa da Rússia (2018), em telão instalado em Santana do Livramento.



Fonte: Foto de Marcelo Pinto (Grupo *Aplateia*). Disponível em: <<http://www.aplateia.com.br/>>. Acesso em: 04 fev. 2019.

Na fronteira Santana do Livramento-Rivera, há um viver diverso e singular. Ela envolve um mundo de sentidos que perpassam os territórios nacionais, mas que, muitas vezes, apenas quem a vive parece (re)conhecer. Tais sentidos parecem derivar da necessidade de convivência e sobrevivência entre espanhóis e portugueses, há mais de dois séculos. Esses

sujeitos precisam ler constantemente as relações que se (re)constituem cotidianamente, necessitando estabelecer uma geopolítica de (con/sobre)vivência local, que rompe com os limites do território e lida com os não-limites do espaço fronteiriço. São práticas espontâneas e naturalizadas. Nesse contexto, parece se concretizar a integração que tanto é almejada para a consolidação do MERCOSUL. Até mesmo porque, na leitura de muitos fronteiriços, “[...] *Aquí hay MERCOSUR hace mucho tiempo*” (BENTANCOR-ROSÉS, 2010, p. 98). Se no caso de Santana do Livramento-Rivera esse processo se desenvolve melhor do que o MERCOSUL dos gabinetes institucionais, com suas demandas políticas e econômicas, cabe valorizá-lo, investigá-lo e transformá-lo, contribuindo cada vez mais para a sua integração, pois:

[...] os brasileiros e os uruguaios da fronteira, embora próximos geograficamente, encontram-se distanciados por legislações nacionais [...], fazendo com que a linha imaginária -a linha de fronteira- adquira conformações objetivas [...] – principalmente nas cidades- **[onde]** medidas econômicas ou políticas implementadas afetam imediatamente, positiva ou negativamente, a população vizinha (MÉLO, 2004, p. 126-127. **Acréscimo nosso**).

Na fronteira, as decisões tomadas pelos governos centrais, em Brasília ou em Montevideú, se entrecruzam, sendo que nem sempre essas resoluções vão ao encontro dos anseios da população fronteiriça. Aliás, parece ser a burocracia com que esses Estados lidam com as suas fronteiras os maiores entraves para que esses espaços, enquanto lugares, assegurem o seu desenvolvimento e fortaleçam a sua identidade. Herança da modernidade, o Estado, de acordo com Sousa Santos (2010, p. 151), desempenha dupla função:

As culturas nacionais, enquanto substâncias, são uma criação do século XIX, [...] são o produto histórico de uma tensão entre universalismo e particularismo gerido pelo Estado. O papel do Estado é dúplice: por um lado, diferencia a cultura do território nacional face ao exterior; por outro lado, promove a homogeneidade cultural no interior do território nacional.

Os currículos escolares, geralmente uniformes e homogêneos, também parecem servir a esse propósito. Em nossa leitura, cabe à escola e ao ensino de Geografia construir um currículo que rompa com essa abordagem, trazendo para a sala de aula o lugar e as suas especificidades, mostrado a partir das infinitas relações que mantém com o todo, que é o mundo globalizado. Cogitamos que a construção desse currículo necessite da participação dos sujeitos locais, mas, especialmente, da presença de sujeitos “forasteiros”, como é o nosso caso, pois “[...] o olhar forasteiro talvez enxergue aquilo que os “da terra” não percebem, pelo tanto que convivem com isso” (MARTINS, 2005, p. 03). Isto é, como “forasteiros”, mantemos um distanciamento que pode provocar estranhamentos e aguçar as curiosidades, apontando possibilidades de fomentar saberes e fazeres pedagógicos pensados a partir do

lugar, da paisagem e do território fronteiriço, potencializados pelo cotidiano e pelas exigências impostas pelo mundo em que vivemos. É sobre essa proposta que nos dedicamos nos capítulos que seguem.

4 CURRÍCULO, COMPLEXIDADE E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Neste capítulo pretendemos mostrar, a partir do pensamento complexo, o que entendemos por currículo, conceito basilar para a construção desta pesquisa. Significar o currículo na perspectiva da Complexidade implica, com efeito, reconhecer o caráter de processualidade do conhecimento. Com esse enfoque, delineamos uma breve comparação entre as legislações que regem a proposição dos currículos para a educação pública brasileira e uruguaia, encaminhando a discussão para as questões relacionadas ao nosso objeto de estudo. Dessa forma, a produção compreendida neste texto, permeado pelos princípios morianianos, apresenta ainda elos conceituais que dialogam com a Epistemologia Genética de Jean Piaget e a sua relação com o desenvolvimento de habilidades e competências, evidenciando os fundamentos didáticos e epistemológicos que tendem a favorecer a promoção da aprendizagem.

A etimologia da palavra currículo, segundo Macedo (2011), deriva do latim *curriculum* que significa o ato de correr, percurso, caminho, trajetória. Termo que indica também travessia, com seus pontos de partida e de chegada. Uma trilha a ser seguida, reorientada, realimentada e bifurcada, sempre que necessário, pela ação dos envolvidos no cenário educacional. Um caminho que, a princípio, deveria estar sujeito ao inesperado, ao imprevisto, passível às emergências do novo, à incerteza, ao acaso, à ecologia da ação, o que, todavia, na maioria das vezes, tende a não acontecer.

Fundamentado nessa leitura, o autor assinala que o currículo deve ser concebido como “[...] um complexo cultural tecido por relações ideologicamente organizadas e orientadas. Como prática potente de significação, o currículo é, sobretudo, uma prática que bifurca” (MACEDO, 2011, p. 24). Como tal, isso significa que nem todos os itinerários curriculares podem ser previstos e planejados antecipadamente, pois, conforme a Epistemologia da Complexidade, a realidade está sempre em movimento e existe uma miríade de caminhos incentivados por diversas possibilidades evolutivas (MORIN, 2010).

À vista disso, em todo currículo planejado, a bifurcação e a incerteza deverão estar manifestas, uma vez que toda e qualquer ação pode entrar no jogo das inter-retroações, da recursão ou da cooperação, podendo ou não ser desviada do itinerário inicialmente planejado ou dos objetivos pré-estabelecidos. Por conseguinte, é presciente e necessário se ter flexibilidade e abertura nas estruturas curriculares planejadas e estar suscetível às situações

emergentes e às mudanças ocorrentes nos espaços de ensinagem³⁷, dado que o indeterminismo e a não linearidade “[...] podem exigir uma mudança de rota, fazendo com que uma ação, inicialmente não planejada e insignificante, possa transformar-se em algo importante e significativo em outro momento do processo” (MORAES, 2010, p. 04).

Macedo (2011) pontua ainda que é preciso compreender, não apenas a polissemia do termo *currículo*, mas o seu significado como processo social que se realiza no (sub) espaço (geográfico) escolar³⁸, no sentido de oferecer aos educandos o acesso a diferentes leituras e interações com o mundo, proporcionando-lhes não somente uma base de conhecimentos e de outras vivências que contribuam para a sua inserção no processo da história como sujeito do fazer dessa história, mas também para a sua construção como sujeito autor, que participa ativamente do processo de construção e de socialização do conhecimento e, assim, da instituição histórico-social de sua comunidade.

Com esse viés, Silva (2010, p. 15-16) retoma o étimo da palavra *currículo* e sinaliza que:

[...] no curso dessa “corrida” que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos. Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade (SILVA, 2010, p. 15).

Na construção da identidade do sujeito, o currículo significa um dos principais processos, na medida em que aí interagem um coletivo de alunos e professores, além de outros sujeitos que não estão diretamente ligados à relação formal de ensinar-aprender. Nessa interação, mediada por uma pluralidade de linguagens e de referenciais de leitura de mundo, os sujeitos, intersubjetivamente, constroem e reconstroem a si mesmos, o conhecimento produzido, e as relações entre si e com a sua realidade, bem como, pela ação (tanto na dimensão individual quanto social), transformam essa realidade a partir de processos multiplamente cíclicos e recursivos que contêm em si próprios, tanto a espiral da continuidade como a da construção do novo.

³⁷ *Ensinagem*: entendido a partir de Anastasiou (2003): Esse termo “[...] indica uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos escolares, professor e aluno, englobando tanto a ação de apreender, em um processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar, decorrentes de ações efetivadas na sala de aula e fora dela.” (p. 15).

³⁸ *(Sub) espaço (geográfico) escolar*: interpretamos esse conceito enquanto parte do espaço geográfico que se apresenta como resultado temporal e provisório das ações e objetos articulados. Segundo Pinto (2010, p. 10), “Ao procurarmos compreender, [...], o espaço escola como um subespaço do espaço geográfico [...] acreditamos ler um espaço imediato de análise capaz de representar as tensões do mundo, e, que, ao mesmo tempo assume uma individualidade quase que impossível de ser compreendida isoladamente”.

Em síntese, de acordo com Silva (2010, p. 150), currículo é “[...] lugar, espaço, território. [...] é texto, discurso, documento”. Documento este que revela determinada identidade. Logo, currículo é o documento de identidade de cada escola, revelador da complexidade de sua trajetória, de suas opções teóricas, de seus propósitos, de suas metas, princípios e metodologias adotadas. Designa, também, a leitura de mundo compartilhada por determinada comunidade educacional e o conjunto de princípios que orienta as suas ações, independentemente da área de conhecimento ou do ramo disciplinar de cada professor.

Para nós, currículo é, assim, o instrumento de concretização do projeto político e pedagógico da escola. Um documento que traz um tecido de referências importantes, a partir do qual se objetiva organizar o trabalho educacional e contribuir para a formação do estudante, tendo em vista, constantemente, a construção de uma sociedade mais justa, fraterna e democrática. Com base no currículo, seja ele qual for, é que as opções são feitas, os percursos e os caminhos são traçados e praticados no cotidiano escolar.

No Brasil, por ser federação, a construção do currículo se inicia na regulação nacional – do Congresso e do Conselho Nacional de Educação, passa pela coordenação do Governo Federal, em regime de colaboração com os estados e municípios, para então ser proposto às escolas. Tarefa complexa, visto que o Brasil é um país de dimensões continentais, com grande diversidade regional e marcantes desigualdades sociais na distribuição da renda e do acesso à qualidade de vida. Estabelecer currículos nessa realidade é uma atribuição que compete ao Ministério da Educação (MEC), amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN (Lei nº 9.394/1996), a qual está organizada em duas perspectivas: a política e a pedagógica.

A perspectiva política, a partir da qual a LDBEN determina o currículo, se refere à divisão de tarefas entre a União e os estados quando estabelece para a Educação Básica, em seu Art. 26, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, que em todos os sistemas de ensino e em cada estabelecimento escolar: “Os currículos [...] devem ter base nacional comum, a ser complementada [...] por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 2013, *online*). Nessa esteira, a Lei nº 13.415/2017 acrescentou, no texto do Art. 35-A. § 1º da LDBEN, que: “A parte diversificada dos currículos [...] deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural” (BRASIL, 2017a, *online*).

A perspectiva pedagógica se refere ao paradigma curricular adotado pela Lei. Mesmo tratando separadamente do Ensino Fundamental e do Médio, a LDBEN traça as diretrizes dos

currículos de ambos segundo um paradigma comum, expresso em termos de competências básicas a serem desenvolvidas pelos estudantes, conforme consta nos artigos 32 e 35.

Do Ensino Fundamental

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Do Ensino Médio

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996, *online*).

Desse modo, as competências ficam estabelecidas como referências para os currículos da Educação Básica, pública e privada, dando destaque, entre outras, à capacidade de aprender e de continuar aprendendo, ao aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e à compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada componente curricular.

Com o modelo curricular firmado pela LDBEN, a observância das diretrizes estabelece que tanto a base nacional comum como a parte diversificada prestem contas das competências que os estudantes deverão construir. Essas competências, transversais às disciplinas, deverão estar presentes em todo o currículo. Tais disposições, para serem viabilizadas, são fundamentadas pelo Conselho Nacional de Educação, num trabalho do qual resultaram documentos de caráter normativo para os sistemas e redes de ensino de todo o país. Entre eles destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O Uruguai, diferentemente do Brasil, é um Estado unitário, tendo os serviços públicos administrados por um poder político central, ainda que haja relativa descentralização, visto que o seu território é dividido em dezenove departamentos. Por esse motivo, a proposição dos currículos (*planes y programas de estudio*) é atribuição da *Administración Nacional de Educación Pública* (ANEP), situada em Montevidéu. Essa agência é responsável pela fiscalização e supervisão do ensino privado e, principalmente, pelo planejamento, administração e gestão do ensino público uruguaio. Semelhante ao Brasil (Lei nº 9.394/1996), a educação no Uruguai é regida pela *Ley General de Educación*- LGE (*Ley nº 18.437/2008*), decretada pelo Senado e pela Câmara dos Representantes da República em dezembro de 2008 e posta em vigor, a partir da publicação no Diário Oficial, em janeiro de 2009, no primeiro mandato do Presidente Tabaré Vázquez (*Frente Amplio*- FA).

Para situar o leitor acerca das semelhanças e diferenças que a LGE (*Ley nº 18.437/2008*) e a LDBEN (Lei nº 9.394/1996) guardam entre si, cabe apresentarmos um quadro comparativo mostrando como está organizada a Educação Básica no Uruguai e no Brasil.

Quadro 3: Organização da Educação Básica: Brasil e Uruguai

BRASIL		URUGUAY	
Anos	Níveis	Años	Niveles
Educação Infantil (Oferecida para crianças de 3 a 5 anos de idade).		<i>Educación Inicial</i> (Ofrecido para niños de 3 a 5 años de edad).	
1º	Ensino Fundamental (Anos iniciais)	1er.	<i>Educación Primaria</i>
2º		2do.	
3º		3er.	
4º		4to.	
5º		5to.	
6º	Ensino Fundamental (Anos finais)	6to	
7º		1er.	<i>Educación Media Básica</i> (Ciclo Básico)
8º		2do.	
9º		3er.	
1º	Ensino Médio	4to.	<i>Educación Media Superior</i> (Bachillerato)
2º		5to.	
3º		6to.	

Fonte: Organizado pelo autor a partir da Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996, *online*), modificada pelas Leis 1.114/2005 (BRASIL, 2005a, *online*) e 11.274/2006 (BRASIL, 2006, *online*); e *Ley nº 18.437/2008* (URUGUAY, 2008, *online*).

No Uruguai, a elaboração dos currículos, sob o ponto de vista político, compete a dois organismos da ANEP: às *Comisiones Departamentales de Educación* (“**Artículo 91. (c) Promover la coordinación de planes y programas procurando se contemplen las necesidades, intereses y problemas locales**”) e aos *Consejos de Educación*³⁹ (“**Artículo 63. (b) Aprobar los planes de estudio y los programas de las asignaturas que ellos incluyan**”) (URUGUAY, 2008, *online*) Observamos que, de forma similar ao Brasil, há responsabilidades compartilhadas entre o Estado e os departamentos e, sobretudo, um preceito orientando a inserção de contextos locais aos currículos.

No que tange à concepção pedagógica, a educação uruguaia também está fundamentada no âmbito das competências, conforme é pontuado nos *Artículos 13 e 40*:

Artículo 13. La política educativa nacional tendrá en cuenta los siguientes fines: (b) Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral relacionado **con aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a vivir juntos**. Para ello, **la educación deberá contemplar los diferentes contextos**, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura **local**, nacional, regional y mundial.

Artículo 40. El Sistema Nacional de Educación, en cualesquiera de sus modalidades contemplará **líneas transversales** [...]:

- 1) La **educación en derechos humanos** tendrá como propósito que los educandos, sirviéndose de conocimientos básicos de los cuerpos normativos, desarrollen las actitudes e incorporen los principios referidos a los derechos humanos fundamentales. Se considerará la educación en derechos humanos como un derecho [...].
- 2) La **educación ambiental para el desarrollo humano sostenible** tendrá como propósito que los educandos adquieran conocimientos con el fin de fomentar actitudes y comportamientos individuales y colectivos, para mejorar las relaciones entre los seres humanos y de éstos con el entorno. [...]
- 3) La **educación artística** tendrá como propósito [...] el desarrollo de la creatividad, la sensibilidad y la percepción, impulsando la creación de universos singulares que den sentido a lo que es significativo para cada ser humano.
- 4) La **educación científica** tanto en las áreas social, natural y exactas, tendrá como propósito promover por diversas vías, la comprensión y apropiación social del conocimiento científico y tecnológico para su democratización. Significará, también, la difusión de los procedimientos y métodos para su generación, adquisición y uso sistemáticos.
- 5) La **educación lingüística** tendrá como propósito el desarrollo de las competencias comunicativas de las personas, el dominio de la lengua escrita, el respeto de las variedades lingüísticas, la reflexión sobre la lengua, la consideración de las diferentes lenguas maternas existentes en el país (español del Uruguay, **portugués del Uruguay**, lengua de señas uruguaya) [...].
- 6) La **educación a través del trabajo** tendrá como propósito incorporar a los educandos en el concepto del trabajo como actividad propia de los seres humanos e integradora a la vida social.

³⁹ Os *Consejos de Educación* estão divididos em: *Consejo de la Educación Inicial y Primaria* (CEIP), *Consejo de Educación Media Básica* (CEM Básica), *Consejo de Educación Media Superior* (CEM Superior) e *Consejo de Educación Técnica y Profesional* (CETP/UTU- *Universidad del Trabajo del Uruguay*).

7) La **educación para la salud** tendrá como propósito la creación de hábitos saludables, estilos de vida que promuevan la salud y prevengan las enfermedades. Procurará promover, en particular, [...] **la prevención del consumo problemático de drogas** [...].

8) La **educación sexual** tendrá como propósito proporcionar instrumentos adecuados que promuevan en educadores y educandos, la reflexión crítica ante las relaciones de género y la sexualidad en general para un **disfrute responsable de la misma**.

9) La **educación física**, [...] tiene como propósito el desarrollo del cuerpo, el movimiento, la interacción, y la actividad humana, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida, al desarrollo personal y social, así como a la adquisición de valores necesarios para la cohesión social y el diálogo intercultural.

Las autoridades velarán para que estas líneas transversales estén presentes, en la forma que se crea más conveniente, en los diferentes planes y programas. (URUGUAY, 2008, *online*. **Grifo nosso**).

De acordo com a *Ley* nº 18.437/2008, essas competências deverão comparecer, independentemente da modalidade e da disciplina, em todos os *planes y programas*, de forma análoga ao que solicita a LDBEN brasileira, cabendo ao *Consejo Directivo Central*, segundo consta no **Artículo 59(d)**, “*Homologar los planes de estudio aprobados por los Consejos de Educación*” (URUGUAY, 2008, *online*).

Notamos ainda que nessas *líneas transversales*, as quais determinam as competências que deverão ser desenvolvidas, parecem estar presentes diferentes recomendações pedagógicas relacionadas a temas políticos controversos no Uruguai. Embora a *Ley General de Educación* tenha sido aprovada anteriormente à regulamentação do consumo, da venda e da distribuição da maconha (2013), à proibição de saleiros em mesas de bares e restaurantes (2014)- vide “7) *La Educación para la salud*”; à legalização do aborto (2012) e à aprovação do matrimônio igualitário (2013)- vide “8) *La educación sexual*”; podemos inferir que, possivelmente, essas preocupações/discussões já aconteciam há mais tempo, parecendo demonstrar o quanto a educação uruguaia tende a estar em sintonia com temáticas que fazem parte do cotidiano da população. A propósito, enfatizamos novamente, conforme o *Artículo 13*, a prescrição para que se leve em conta as diferentes escalas, incluindo o lugar.

Como na LDBEN, a LGE também trata os níveis de ensino separadamente, asseverando que:

De la educación media básica

Artículo 26. La educación media básica abarcará el ciclo inmediato posterior a la educación primaria. Profundizará el **desarrollo de las competencias** y los conocimientos adquiridos y promoverá el dominio teórico-práctico de diferentes disciplinas que pueden ser, entre otras, artísticas, humanísticas, biológicas, científicas y tecnológicas.

De la educación media superior

Artículo 27. La educación media superior abarcará hasta tres años posteriores a la educación media básica, según las modalidades ofrecidas en el nivel y tendrá un mayor grado de orientación o especialización. Tendrá tres modalidades: la educación general que permitirá la continuidad en la educación terciaria (bachilleratos

generales); la tecnológica que permitirá continuar estudios terciarios y la inserción laboral (bachilleratos tecnológicos); y la formación técnica y profesional que estará orientada principalmente a la inserción laboral. La culminación de todas sus modalidades permitirá la continuidad educativa (URUGUAY, 2008, *online*. **Grifonosso**).

Assim, a educação no Uruguai está orientada para a busca de uma vida harmoniosa e integrada por meio do trabalho, da cultura, do lazer, do cuidado à saúde, do respeito ao meio ambiente e ao exercício da cidadania, considerados como fatores essenciais do desenvolvimento sustentável e do respeito aos direitos humanos, através do domínio teórico-prático adquirido nas diferentes disciplinas (URUGUAY, 2008).

Contudo, diferentemente do Brasil que apresenta distintas matrizes curriculares (PCNs e BNCCs, por exemplo) construídas após o estabelecimento das diretrizes e bases da educação nacional (1996), a educação uruguaia utiliza como orientação pedagógica os *Programas de asignaturas*, construídos a partir da *Reformulación programática* feita em 2006, ou seja, anterior à *Ley General de Educación*, instituída em 2008. Vigorando atualmente, esses programas foram construídos individualmente para cada uma das disciplinas presentes na grade curricular da *Educación Media*, não apresentando uma padronização estrutural nesses documentos e, tampouco, articulações entre os componentes curriculares.

Entretanto, independentemente do país, sabemos que peças formais e burocráticas, ainda que bem fundamentadas pedagogicamente, não promovem, por si só, a melhoria da qualidade do ensino. É preciso criar as condições necessárias à sua execução, isto é, a tradução da lei, das normas e das recomendações curriculares nacionais em currículos que possam ser colocados em ação nas escolas, em propostas pedagógicas adequadas aos diversos departamentos, estados, regiões e municípios- inclusive os fronteiriços.

No Uruguai, não obstante haja vasta bibliografia sobre a educação fronteiriça, ela apresenta um viés quase que exclusivo para questões relativas a aspectos linguísticos, dada a importância/relevância que o “portunhol/portuñol” ou “português do Uruguai/*portugués del Uruguay*” ocupa no nordeste do país, especificamente nos departamentos de Artigas, Cerro Largo e Rivera. Essas pesquisas são, em grande parte, produto de políticas públicas adotadas desde 2003, destacando-se: a oferta de educação bilíngue em escolas de fronteira, mediante o *Programa de inmersión dual español-portugués* (em escolas de tempo integral) e do *Programa de enseñanza de Portugués por contenidos curriculares* (em escolas de quatro horas); a aprovação de políticas linguísticas explícitas, com reconhecimento das particularidades linguísticas fronteiriças; e, em especial, o reconhecimento do português do

Uruguai/portugués del Uruguay como uma das línguas maternas do país⁴⁰ na *Ley General de Educación* (BEHARES, 2010; BROVETTO, 2010). Com esse olhar, Bentancor-Rosés (2010, p. 87-88), constata que:

Institucionalmente la educación no ha reconocido las particularidades de frontera, derivadas del contacto y del peso de la identidad cultural. El tema de la frontera [...], no aparecen contextualizados en la educación formal y es mi opinión que no ha habido reflexión en torno a esta temática que pudiera aportar a la construcción de la identidad regional fronteriza, en los jóvenes.

No Brasil, o tema fronteira parece ser pouco estudado pelas Ciências da Educação (FEDATTO, 2005; PEREIRA, 2009), bem como pouco refletido nas políticas públicas, em razão, talvez, da tradição institucional brasileira que, historicamente, “[...] esteve de ‘costas para suas fronteiras’, ou seja, o imperialismo brasileiro exercido no continente sobrepujou uma altivez em relação aos seus vizinhos” (PEREIRA, 2009, p. 58). É notório que a herança de tal postura, no que se refere a aspectos educativos para regiões de fronteira, até recentemente, tenham sido tratados nas políticas educacionais nacionais, regionais e locais de forma unilateral e homogênea, quer dizer, sem considerar a singularidade fronteiriça que presumiria, no mínimo, a observância à pluralidade cultural.

Essa interpretação parece se materializar na pesquisa de Fedatto (2005) que, estudando escolas brasileiras localizadas na fronteira Brasil/Paraguai, em Ponta Porã/*Pedro Juan Caballero*, verificou que a escola da fronteira não se diferenciava das demais.

Nas palavras da autora:

Numa análise mais acurada, tendo por base o currículo adotado, a primeira impressão que parece tornar-se certeza é uma “típica escola brasileira”. [...] E o conteúdo? Pensa-se encontrar até algo que forneça algum indicativo de peculiaridade desta escola. Mas o conteúdo é todo baseado nos livros didáticos enviados pela FAE/MEC, isto é, o aluno de Ponta Porã recebe o mesmo conteúdo que do Amazonas ou Pelotas (RS), uma vez que a parte diversificada do currículo não se traduz em projetos e atividades que contemplem as particularidades locais (FEDATTO, 2005, p. 495).

Neste momento, temos a leitura inicial de que a mesma sentença aplica-se às escolas da fronteira Santana do Livramento e, excetuando-se os programas de educação bilíngue que são oferecidos em algumas instituições, também às de Rivera. Isso porque, em Geografia, os currículos parecem sofrer a ação de forças centrípetas, estando orientados para dentro do

⁴⁰ **Artículo 40.** [...] 5) La educación lingüística tendrá como propósito el desarrollo de las competencias comunicativas de las personas, el dominio de la lengua escrita, el respeto de las variedades lingüísticas, la reflexión sobre la lengua, la consideración de las diferentes lenguas maternas existentes en el país (español del Uruguay, **portugués del Uruguay**, lengua de señas uruguayana) y la formación plurilingüe a través de la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras (URUGUAY, 2008, online. **Grifo nosso**).

território de cada país, desconsiderando as especificidades desse espaço. Pensamos que a complexidade multidimensional das fronteiras exigem ações (e reflexões!) educativas e curriculares para atender uma população diferenciada pela língua, por costumes, crenças e saberes.

Para esse fim, intencionamos, na sequência do texto, discutir em que aspectos a Epistemologia da Complexidade pode contribuir para essa tradução do currículo, do plano propositivo para o plano da ação, com vistas a uma leitura mais adequada e competente das questões curriculares emergentes e necessárias à construção da nossa pesquisa.

4.1 CURRÍCULO SOB A ÓTICA DO PENSAMENTO COMPLEXO

Pensador inquieto e sujeito multifacetado, Edgar Morin, ao longo de sua trajetória acadêmica, conduziu-nos a uma viagem pelo conhecimento complexo, construído entre a emoção e a razão, a autonomia e a dependência, a ordem e a desordem. Em tempos fugazes, Morin (2003; 2011b; 2015a) nos propõe trabalhar com a incerteza e a religação dos saberes, apregoando que o ser humano é simultaneamente biológico e cultural e que, por esse motivo, as especializações disciplinares produzem uma inteligência cega, que, mutilando o conhecimento, torna-se incapaz de compreender as idiossincrasias da realidade (CASTROGIOVANNI; BATISTA, 2016a).

Sob o ponto de vista da Complexidade, no cerne das questões curriculares está um sujeito constituído por uma complexidade estrutural que não dissocia o conhecimento da ação, a razão da emoção, a mente da matéria e a matéria do espírito. Está um sujeito que é “[...] não apenas ator, mas autor” (MORIN, 2003, p. 127) de sua própria história e coautor das demais que acontecem à sua volta. Portanto, um sujeito multidimensional, provido de diferentes capacidades emocionais, cognitivas e espirituais e enriquecido por diversas habilidades e competências.

No entanto, o que o sujeito realiza jamais é resultado de um ponto estático: existe um movimento entre o seu egocentrismo e a adaptação ao meio em que está inserido. Essa relação é denominada por Morin (2010) de auto-eco-organização. Para o autor, ninguém existe sozinho, somos produtos das relações estabelecidas na e pela sociedade, o que implica que toda a autonomia que o sujeito venha a dispor se dá pela dependência que tem ante o seu entorno. Em suas palavras:

[...] Donde estas proposições paradoxais: possuímos os genes que nos possuem; eles nos possuem, são anteriores à nossa existência, nos impõem suas determinações,

mas, ao mesmo tempo, nos permitem existir e agir, e, enquanto sujeitos auto-referentes e egocêntricos, nós nos apropriamos deles, sem, contudo, deixar de deles depender. Suportamos nosso destino forjando nossa experiência. Fazemos a história que nos faz; somos jogados e jogadores na sociedade. Dependemos da sociedade, que depende de nós; a sociedade parece-nos um ser transcendente externo e superior que se nos impõe, mas ela só existe por nós e desaparece totalmente logo que cessam as interações dos indivíduos; de fato, nós nos co-produzimos mutuamente: os indivíduos fazem a sociedade, que, por meio da cultura, faz os indivíduos. A autonomia da sociedade depende dos indivíduos, cuja autonomia depende da sociedade (MORIN, 2010, p. 287-288).

Com base nessa leitura, questionamos: como o sujeito se auto-eco-organiza tendo a fronteira como o seu lugar? Aliás, existe um sujeito próprio na fronteira? O que é ser fronteiriço? Neste espaço, de que formas o sentimento nacionalista é afetado pela auto-eco-organização? Ou melhor, o que os faz ser brasileiros ou uruguaios estando em um meio social e cultural entre dois países? Como se produzem as subjetividades a partir da identidade fronteiriça? Os currículos oferecidos lidam com essas proposições, ou não? Como? Por quê? A busca por essas respostas, ainda que provisórias, é um dos movimentos necessários à construção desta pesquisa, pois sabemos que, sob a perspectiva de um pensar complexo, a subjetividade é tecida pela mutualidade do social com o individual e, como configuração de sentidos e significados, vai sendo gerada a partir de diversos elementos e de processos ou condições nas quais a pertinência de uma não pode ser compreendida desconsiderando suas relações com a outra.

Do mesmo modo, sujeito e objeto constituem uma totalidade e ambos somente existem relacionalmente, dado que todo observador não é externo à realidade observada, não vê a natureza como objeto disjunto, mas como parte de um processo maior, o todo. Em relação à discussão curricular, esse pressuposto é de fundamental importância, pois evidencia o poder das circunstâncias criadas a partir da contextualização e a relevância das intervenções socioculturais nos processos de construção do conhecimento. Isto é, o currículo interconecta a escola com o contexto, seja o imediato de seu entorno sociocultural, seja o mais vasto do país e do mundo. Se o currículo é um tecido cultural, por mais árido que um conteúdo possa parecer num primeiro momento, “[...] sempre poderá ser conectado com um fato ou acontecimento significativo, passado ou presente. Sempre poderá ser referido a um aspecto da realidade, próxima ou distante, vivida pelo aluno” (MELLO, 2009, p. 13).

Nessa perspectiva, a Complexidade nos permite repensar o currículo a partir da pluralidade sociocultural. Consequentemente, o currículo assume um caráter multirreferencial, onde a luta pela afirmação das diferenças e o reconhecimento da alteridade revela que os saberes não são apenas constituídos por conteúdos disciplinares, mas por relações que

ultrapassam os limites das disciplinas (ETGES, 2008); na fronteira, transpassam, ininterruptamente, o limite dos territórios. São relações sociais, emocionais e afetivas que refletem condições sociais, econômicas e culturais vividas pelos educandos. Tais condições são constituintes de uma realidade complexa e se manifestam de diferentes formas no espaço escolar, o que propicia a emergência de múltiplas referências, pluralizando linguagens e possibilidades de leitura e interpretação do mundo. Quais são as características/relações que constituem a realidade/espacialidade fronteiriça? Como elas se manifestam nas escolas de fronteira? Essas questões representam para nós uma constante indagação, pois sabemos que cada lugar é único, no tempo e no espaço; entretanto, não é fechado, não está isolado, é complexo!

Por conseguinte, a Epistemologia da Complexidade exige a aceitação da alteridade como característica fundamental da contemporaneidade, das diferentes leituras de mundo, do reconhecimento da diversidade, das distintas linguagens com as quais os sujeitos interpretam os fenômenos que constituem a sua realidade. A atenção à pluralidade não é somente uma questão de preocupação ou adaptação do currículo, mas, sim, um processo de inclusão e de transformação da realidade (FREIRE, 1996). Desse modo, como construir um currículo adequado, evitando-se, todavia, a prescrição de um modelo uniforme, de “tamanho único”, que serve a todos da mesma forma? Como lidar com processos homogeneizadores sem o adequado reconhecimento à necessária articulação de conjuntos tão heterogêneos que constantemente engendram a elaboração de novas significações?

Daí a importância, na prática curricular, de considerarmos a multiplicidade e a pluralidade de leituras, sabendo que a incerteza e a provisoriedade estão presentes na dinâmica processual que entremeia a complexidade da educação. Portanto, a sala de aula, como um palco educacional de natureza complexa, continuamente (re)construída em função das relações que se estabelecem entre os sujeitos e os objetos de conhecimento, precisa ser compreendida como um espaço de transformação, onde cada ação possa ser habitada por um fazer consciente e afetivo que se transfigure em um verdadeiro acontecimento, no qual cada leitura, cada descoberta, cada expressão possam ser vividas como um evento⁴¹ (SANTOS, 2009) que pode (e deve!) educar, transformar e libertar.

Na escola (inclusive as de fronteira!), a partir do currículo permeado pela Complexidade, são tecidas as redes de significados (que não respeitam os limites políticos!)

⁴¹ *Evento*: para nós “os eventos são simultaneamente a matriz do tempo e do espaço. [...] não se repetem [...] são, pois, todos novos. Quando eles emergem, também estão propondo uma nova história” (SANTOS, 2009, p. 145). Diante disso, acreditamos que cada aula deve ser um evento, uma nova história, um acontecimento.

compartilhados por diferentes sujeitos, mediante as quais são construídos os conhecimentos. Conhecimento este que também carrega as histórias de vida, já que cada sujeito participa do processo de construção com toda sua bagagem de experiências nutridas pelas suas subjetividades. Sendo assim, o currículo real é aquele praticado no cotidiano escolar e estabelecido nas práticas do dia a dia, na dialógica teoria e prática (práxis) e que, por sua vez, é influenciada pelos conhecimentos nutridos pela criatividade, que parece sobrepor-se às determinações legais e/ou currículos oficiais impostos verticalmente. Aliás, diversas são as práticas cotidianas que, na fronteira, fogem à imposição de leis, muitas vezes instituídas por sujeitos que nunca viveram nesse espaço.

A complexidade constitutiva do espaço geográfico solicita uma atitude que questione e articule um pensamento que favoreça ao sujeito a melhor compreensão das dinâmicas relacionais existentes em processos interdependentes da dinâmica da vida. Para tanto, é preciso que o currículo se transforme no *lugar* da solidariedade epistêmica (MACEDO, 2011). Em outros termos, cada componente curricular, independentemente da área de conhecimento, deve oferecer sua contribuição para o enriquecimento da prática pedagógica e interagir uns com os outros, por meio da comunicação de ideias e da integração mútua de conceitos, de metodologias ou de outros procedimentos. Com isso, favorecer, sobretudo, a atitude para contextualizar, relacionar e globalizar, para que os sujeitos possam conquistar o seu lugar na sociedade e efetivamente emanciparem-se, trazendo à tona a autonomia de pensamento que se molda na reciprocidade e na intersubjetividade com a vida objetiva. Na fronteira, para que isso se torne uma realidade, é preciso, então, romper não apenas com os limites das disciplinas, mas ainda com os limites dos territórios para, assim, trabalhar com os *não-limites* do espaço curricular fronteiriço, considerando as suas singularidades.

4.2 A COMPLEXIDADE DO CONHECIMENTO SOBRE A APRENDIZAGEM DAS COMPETÊNCIAS

A partir das ideias expressas anteriormente, parece ser necessário à escola alicerçar-se naquilo que Morin, na trilogia dedicada a repensar o papel da educação (2003; 2011b; 2015a), recomenda: “ensinar a viver”. Ou seja, uma educação que empregue “[...] o conhecimento adquirido e construído pela humanidade para transformá-lo em sabedoria, edificando uma compreensão humana” (CASTROGIOVANNI; BATISTA, 2016a, p. 15). Neste estudo, objetivamos, através do ensino da Geografia, ensinar (e aprender) a viver (n)a fronteira para sabermos viver (n)o mundo. Quem vive (n)a fronteira necessita (re)ler

constantemente as relações das mais diversas ordens que se (re)constituem cotidianamente, fazendo-se necessário o estabelecimento de uma geopolítica de (sobre)vivência fronteiriça. Esse espaço envolve um mundo de sentidos e de significados que, amiúde, somente quem a vive parece (re)conhecer. No olhar geográfico, a fronteira é um mundo repleto de *entremundos*, provocado/pressionado por um conjunto de forças. Cabe à escola (e, conseqüentemente, à Geografia) identificar tais forças e trabalhar esse(s) mundo(s).

Para saber viver com vistas a intervir na sociedade, participar da sua gestão, exercer a democracia, atuar para transformar, propagar a solidariedade, respeitar a todos, defender as minorias, responsabilizar-se pelos outros e pelo ambiente, conhecer a si mesmo, compreender o próximo, adaptar-se às mudanças, entre tantas outras ações, é necessário dispor de competências capazes de responder a situações que transitam no circuito da complexidade da vida. Segundo Zabala e Arnau (2010, p. 189), o termo competência pode ser compreendido como: “[...] a intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida por meio de ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais”. De forma similar, para Macedo (2009b, p. 60), a competência é uma “[...] qualidade geral, uma estrutura que coordena, articula- de modo interdependente- diferentes fatores em diferentes níveis”. Este autor pensa tal conceito a partir de seu caráter relacional, expressando a dimensão indissociável e solidária das competências intrínsecas ao sujeito e ao objeto:

A competência relacional corresponde [...] a uma hipótese fundamental do conhecimento como coordenação de perspectivas, de uma dupla referência (a do sujeito e a do objeto) que ao interagirem criam uma terceira forma de conhecimento delas resultante. Em outras palavras, o objeto (o conhecimento organizado como objeto, como corpo conceptual, agora independente dos sujeitos que o produziram) e o sujeito (as pessoas ou ações das pessoas que agindo sobre os objetos produziram um conhecimento sobre ele), considerados independentes um do outro, devem agora operar como parte e todo ao mesmo tempo, em um contexto de interdependência (MACEDO, 2009b, p. 64).

Portanto, as competências podem ser entendidas, no plano teórico e pragmático, como o “saber pensar” que autoriza e fornece estratégias para promover reflexões/intervenções sobre uma situação de modo interdependente com ela (mas em condições independentes de sua realização ou limites). Assim, parece caber à escola proporcionar o reconhecimento dos instrumentais necessários para a compreensão, sempre provisória, da realidade. Para isso, é preciso construir um currículo que represente o nível de incertezas presente na vida, no qual não parece ser possível obter uma única resposta válida para os diferentes problemas que surgem em uma conjuntura onde se inter-relacionam

múltiplas variáveis e dimensões. Isto é, uma formação que propicie uma visão crítica e complexa do mundo, superadora das limitações próprias de um conhecimento fragmentado e parcelar que, sabemos, tende a ser pouco útil para enfrentar a complexidade dos problemas diários do ser humano. Um conhecimento que seja global, contextualizado, sistêmico, integrador, que seja capaz de enfrentar os problemas difusos e abertos que a realidade apresenta (ZABALA, 2002).

Um currículo que tem as competências como referência, pauta-se em constructos complexos, eminentemente de caráter processual, com aplicações infinitas em função das diferentes situações e dos múltiplos contextos. Em termos de espaço escolar, é importante, então, que nesse contexto curricular surjam possibilidades pelas quais os sujeitos possam ter momentos de efervescência cognitiva, cuja elaboração pressupõe estarem incluídos em um espaço geográfico enquanto esfera de ação, visto que, como Piaget (2008) assinala, o conhecimento não é inato ou transmitido, mas construído através de processos interativos. Por isso, os conteúdos, no que tangem aos múltiplos saberes, devem ser experimentais, pois, do ponto de vista do aluno enquanto sujeito epistêmico, “[...] é adaptando-se às coisas que o pensamento se organiza e é organizando-se que estrutura as coisas” (PIAGET, 2008, p. 19). Para tanto, a Epistemologia Genética de Jean Piaget fornece, mediante os processos de assimilação, acomodação, desequilíbrio, equilibração e tomada de consciência, a nosso ver, sólido arcabouço teórico que permite compreender a complexidade dos processos de aprendizagem e que se articula em torno da atividade intelectual implicada na construção do conhecimento (KLAUSBERGER; BATISTA, 2017).

A assimilação é definida como a atividade egocêntrica do sujeito que exerce atos de julgamento sobre o meio exterior, sendo que o ato de julgar é relacionado aos conhecimentos prévios que o sujeito possui, dado que o ato inteligente tem relação de mutualidade com a experiência anterior, pautada por uma ação que não acontece em sentido único, do passado para o presente. Dessa maneira, “[...] para que o estímulo desencadeie certa resposta, é necessário que o sujeito e seu organismo sejam capazes de a fornecer, daí a questão prévia ser quanto a esta capacidade” (PIAGET, 1978a, p. 33). Logo, para a Epistemologia Genética, não existe conhecimento que parta do vazio, pois tudo está ligado a tudo. Já a acomodação é a experiência imposta pelo meio exterior (PIAGET, 2008). Ela permite que o sujeito se situe num emaranhado de perspectivas que assegura a objetividade e reduz a influência egocêntrica do pensamento individual: “A acomodação é fonte de mudança” (MAURICE-NAVILLE; MONTANGERO, 1998, p. 99). Enfatiza-se a primazia da ação do objeto sobre o sujeito, não obstante a ação do meio sobre o organismo jamais seja sofrida de maneira pura ou como uma

submissão passiva por parte do sujeito, mas como uma modificação de atividade (PIAGET, 1983). Esses dois processos são correlativos na construção do conhecimento: “[...] o conceito de acomodação não se concebe sem o da assimilação que constitui o fato primeiro” (MAURICE-NAVILLE, MONTANGERO, 1998, p. 100).

O desequilíbrio é um ato de perturbação cognitiva no qual o sujeito sente necessidade de dar conta daquele conflito exercido pelo meio exterior e se, “[...] a acomodação só é possível em função da assimilação, visto que a própria constituição dos esquemas chamados a acomodar-se, é devida ao processo desequilibrador” (PIAGET, 2008, p. 382). Para Franco (1998), o desequilíbrio é um fenômeno de composição dialética, pois, para que aconteça a abstração, o sujeito necessita “[...] de algo que o negue, que crie a necessidade de transformação” (FRANCO, 1998, p. 15).

Igualmente, alerta Piaget (1983, p. 48): “[...] toda nova aquisição modifica as noções anteriores ou ameaça ensejar a contradição”. Posteriormente, na relação dialética entre o processo desequilibrante com a assimilação e a acomodação, o conhecimento, avançando de patamares inferiores para superiores, atinge um estágio adaptativo no qual os objetos e a pressão do meio são (re)significados. O sujeito, que no processo de assimilação havia sido desequilibrado, alcança o equilíbrio, ou seja, o estágio cognitivo no qual as contradições anteriores são superadas e o sujeito constrói novos esquemas de ação e percepção (COSTELLA, 2011a). De acordo com Becker (2012), a equilibração é o elemento novo que fará com que as futuras assimilações do sujeito sejam novas e, destaca, melhores: “[...] o novo equilíbrio será mais consistente e abrangente que o anterior, mais capaz de responder a desafios” (BECKER, 2012, p. 23).

Nessa explicação, assume-se que:

[...] nossa estrutura cognoscitiva está configurada por uma rede de esquemas de conhecimento, os quais definem como as representações que uma pessoa possui em um dado momento de sua existência atuam sobre algum objeto de conhecimento. Ao longo da vida esses esquemas são revisados, modificados, tornados mais complexos e adaptados à realidade, mais ricos em relações. A natureza dos esquemas de conhecimento de um aluno ou de uma aluna depende de nível de desenvolvimento e dos conhecimentos prévios que tenha podido construir; a situação de aprendizagem pode ser conceitualizada como um processo de contraste, revisão e construção de esquemas de conhecimentos sobre os conteúdos escolares (ZABALA, 2002, p. 102).

Sendo assim, qualquer nova aprendizagem deverá constituir-se a partir dos esquemas pré-existentes. Isso significa que os conhecimentos prévios, sejam competências ou habilidades, devem ser considerados como ponto de partida para as novas aprendizagens. Mas, qual a diferença entre esses constructos? Distinguindo tais conceitos, Costella (2011a)

entende a competência como uma habilidade mais abrangente e mais complexa, enquanto a habilidade é reconhecida por ela como uma competência de menor alcance. Nessa direção, Macedo (2009b, p. 58) aponta que “[...] a competência é uma habilidade de ordem geral, enquanto a habilidade é uma competência de ordem particular, específica”.

Para construir competências, o sujeito precisa articular as suas habilidades, isto é, competências menores, que serão exigidas em situações diferentes às aprendidas num determinado momento da cognição. As habilidades compreenderão a aplicabilidade de um conjunto de competências para abstrair o conhecimento, refletir sobre ele e provocar ações semelhantes para responder a desafios diferentes.

Como afirma Costella:

O sujeito retira por abstração o que seus esquemas possibilitam, aquilo que se pode retirar naquele momento. Assim, se compreende o mecanismo da construção, as possibilidades de que diferentes níveis de complexidade levam à abstração e à reflexão sobre o que se conseguiu abstrair. [...] qualquer processo de construção é abstraído em patamares diferentes conforme o nível de complexidade enfrentado, sendo que em cada patamar eles são reorganizados e refletidos, para que se transformem em conhecimento (COSTELLA, 2011a, p. 232-233).

Castrogiovanni (1992) refere que há dois tipos de abstração: a empírica e a reflexiva. A abstração empírica se dá no momento em que o sujeito extrai o conhecimento diretamente dos objetos ou da ação exercida sobre eles. A abstração reflexiva ocorre quando o sujeito retira o conhecimento da ordenação das ações sobre os objetos. A reflexão resultante da interação do sujeito com o objeto permite que as informações abstraídas dessa interação construam novos patamares de complexidade e que, através de uma reflexão contínua, sejam reorganizados constantemente. Em suas palavras: “Toda a abstração reflexiva é uma abstração refletida no instante em que houver a tomada de consciência do sujeito quanto ao ato de construir conhecimento” (CASTROGIOVANNI, 1992, p. 04).

A tomada de consciência (PIAGET, 1978b) é entendida como uma construção, e os procedimentos que propõem essa construção permitem a reflexão e a elaboração do saber. Ao agir conscientemente sobre os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, o sujeito parece apreender os mecanismos da própria ação e a organização do seu fazer, efetivando a aprendizagem.

Com esse enfoque, Costella (2011a, p. 233-234) discute que: “[...] as ações operadas no interior do sujeito não significam ações somadas, mas transformadas, permanecendo na mente do sujeito. É como se duas ações se transformassem numa terceira ação constituindo uma nova totalidade”. Assim, as habilidades, processos internos que capacitam os sujeitos

alunos para suas reflexões, não se somam, elas se relacionam e, nessa relação, se modificam. Ao serem tecidas conjuntamente, se adaptam, a partir da assimilação e da acomodação, a diferentes patamares de conhecimento. Quando se dá essa adaptação no processo de aprendizagem, as habilidades extrapolam o espaço destinado à competência.

É como se cada patamar fosse uma competência e, quando essa fosse superada e se transformasse numa habilidade, outras totalidades do conhecimento dariam forma a outros patamares, a outras competências. A antiga competência, antes dominando a totalidade, se relacionará com infinitas outras habilidades para dar conta do novo (COSTELLA, 2011a, p. 239).

Então, ser competente “[...] não é ser experiente, nem mesmo ser capaz [...] de saber fazer. [...] para ser competente é necessário utilizar-se do que se sabe para enfrentar situações até então desconhecidas” (COSTELLA, 2014, p. 194-195), ou seja, mobilizar um conjunto de conhecimentos prévios para solucionar um problema; tais competências, por sua vez, devem ser operacionalizadas por meio de habilidades, consideradas como saberes menores, os quais, articulados, atingem uma competência maior. Decorrente de tal contexto, os processos de aprendizagem criam pontes entre os conteúdos escolares e o cotidiano, tornando-os ferramentas para que os estudantes vejam o sentido da escola no seu espaço vivido e possam delas se utilizar, para adentrar com eficácia num mundo de competição e complexidade tecnológica. O currículo escolar, em tal conjuntura, modifica-se e volta-se para engendrar “[...] leituras mais apuradas que compreendem a resolução de problemas, a aplicabilidade do conhecimento em situações reais e, acima de tudo, a reflexão sobre o que se aprende” (COSTELLA, 2011a, p. 228).

Destarte, uma atuação competente significa não apenas identificar os instrumentos conceituais, procedimentais e atitudinais, mas, sobretudo, ser capaz de reconhecer quais deles são necessários para serem eficientes em situações complexas, e, simultaneamente, saber como aplicá-los de acordo com a situação. Atuação que exige um pensamento complexo e, portanto, um ensino voltado à formação para a Complexidade. Para isso, acreditamos que o currículo escolar deva estar fundamentado sobre três princípios didáticos e epistemológicos: a resolução de problemas, a contextualização e a inter-multi-transdisciplinaridade.

Na perspectiva da resolução de problemas, procura-se uma aprendizagem como via de soluções e de compreensão da realidade do mundo para intervir nele de forma crítica e construtiva, com responsabilidade social. No cotidiano, sempre que intervimos e resolvemos problemas que ele nos apresenta, estamos atuando de forma competente. Na escola, educa-se com um propósito que não é imediato, mas que tem a finalidade de que o que agora está sendo ensinado e aprendido possa ser empregado durante toda a vida, nas ocasiões em que os

conhecimentos, habilidades e atitudes aprendidas sejam solicitados (ZABALA; ARNAU, 2010).

A respeito dos currículos que parecem imperar nas instituições escolares, Morin (2015a, p. 121-122) assevera: “O espírito da programação atual castra as curiosidades que toda consciência tem de querer saber sobre o humano, a vida, a sociedade, o mundo”. Apoiado nessa consideração, o autor (MORIN, 2015a) sugere que se institua um “programa interrogativo” (p. 122), e complementa dizendo estar convencido de que “[...] é desde o ensino fundamental que podemos tentar situar- pôr em ação- o pensamento que religa, pois ele se encontra presente, em estado selvagem, em toda a criança. Isso pode ser feito a partir dos grandes questionamentos” (p. 123).

Para fazer jus à proposição de Morin (2015a), cabe a busca por estratégias/metodologias de ensino que definam seu objeto de estudo na forma de responder a “situações reais” e, portanto, complexas. Estando projetada em um contexto próximo à realidade, a situação-problema deve propor uma tarefa para qual o sujeito tem de mobilizar seus recursos ou esquemas e tomar decisões. Para Macedo (2009a, p. 20), “[...] tomar decisões é mais do que resolver um problema, pois implica valores, raciocínio, enfrentar um dilema e decidir-se pelo que acha melhor, mais justo, mais condizente para ele e para a sociedade a que pertence”. Dessa forma, uma boa situação-problema deve expressar-se em um contexto de dilemas em que o sujeito deve se posicionar, julgar, interpretar etc., provocando um conflito cognitivo e promovendo a sua atividade mental para estabelecer relações entre os conhecimentos prévios e os conhecimentos novos.

Para que o conhecimento constitua movimento à construção de competências e seja mobilizado na compreensão de uma situação ou na solução de um problema, é preciso que sua aprendizagem esteja contextualizada à vida do aluno, “[...] a seu mundo imediato, ao mundo remoto que a comunicação tornou próximo ou ao mundo virtual cujos avatares têm existência real para quem participa da sua lógica” (MELLO, 2009, p. 22).

Etimologicamente, contextualizar significa, conforme Machado (2009, p. 47), “[...] enraizar uma referência em um texto, de onde fora extraída, e longe do qual se perde parte substancial do seu significado”; ao passo que Morin (2011b, p. 34) acrescentaria: “[...] É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para adquirirem sentido. Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia”. Logo, a aprendizagem em contexto é uma estratégia fundamental para a construção de significações, pois à medida que incorpora relações, a contextualização favorece a comunicação entre a bagagem cultural que o sujeito traz consigo e o conhecimento

científico. Ao associar a vida a uma densa teia de significações, “[...] como se fosse um imenso texto, conduz a que a contextualização seja naturalmente associada a uma necessidade consensual de aproximação entre os temas escolares e a realidade extraescolar” (MACHADO, 2009, p. 48).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000) trazem que, com o conhecimento contextualizado, a escola tem condições de retirar o educando da condição de espectador passivo, permitindo que aprenda, durante a transposição didática, conteúdos significativos e que estabeleça entre ele e o objeto do conhecimento uma relação de reciprocidade. Isso significa que a contextualização não pode ser um fim em si mesma. Partir do que é significativo e presente no mundo do aluno é uma estratégia. O propósito maior da aprendizagem em contexto é a apropriação daquilo que, “mesmo distante”, também é emocional e intelectualmente significativo, resultando em uma articulação dinâmica da realidade, constituindo uma estrutura aberta, pela sistematização e pela abstração, que se sucede sempre em outra estrutura, em uma nova totalidade.

Assim,

[...] professores abertos e sensíveis ao diálogo com seus alunos buscam contribuir com o processo de atribuição de significados aos conteúdos trabalhados, a partir de cada contexto específico, de acordo com as representações dos alunos, considerando por um lado aspectos culturais da sociedade mundial contemporânea e, particularmente, de jovens, mas por outro lado, levando em conta suas especificidades locais/regionais (CAVALCANTI, 2011, p. 37).

A contextualização, portanto, deve estar presente na abordagem de todos os temas e conteúdos desenvolvidos em sala de aula. Ela não se reduz a ações observáveis, elaboração de objetos materiais ou experiências diversas. Ela comparece sempre que um conhecimento pode ser mobilizado para interpretar fatos ou fenômenos estudados, sempre que um conhecimento passa do plano das abstrações conceituais para o da realidade. Quer dizer, a aprendizagem em contexto é a abordagem por excelência para estabelecer a articulação da teoria com a prática (MELLO, 2009).

A resolução de problemas e a aprendizagem em contexto parecem favorecer o surgimento da inter-multi-transdisciplinaridade, cujos diálogos, na leitura de Moraes (2010), viabilizam o trabalho a partir de um projeto comum que ajuda na superação dos limites das disciplinas e potencializa a qualidade do processo pedagógico e do conhecimento nele inserido. Tais práticas permitem suplantam a lógica disciplinar organizadora da maioria dos currículos existentes, pois pressupõem uma relação de intercâmbio, de diálogo, de integração e de mudança de atitude diante do conhecimento.

A respeito dos termos multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, Morin (2003) insinua que, pela polissemia e imprecisão desses termos, é difícil conceituá-los. Para o autor:

A multidisciplinaridade constitui uma associação de disciplinas, por conta de um projeto ou de um objeto que lhes sejam comuns; as disciplinas ora são convocadas como técnicos especializados para resolver tal ou qual problema; ora, ao contrário, estão em completa interação para conceber esse objeto e esse projeto [...] (MORIN, 2003, p. 115).

Já a interdisciplinaridade pode significar troca e cooperação entre as disciplinas. No eixo multi-inter-disciplinar, as unidades são mantidas, tanto no que se refere às metodologias quanto aos objetos de conhecimento. No que concerne à transdisciplinaridade, “[...] trata-se frequentemente de esquemas cognitivos que podem atravessar as disciplinas, às vezes com tal virulência que as deixam em transe” (MORIN, 2003, p. 115). De acordo com Morin (2003), são os complexos de inter-multi-transdisciplinaridade que realizaram e desempenharam um papel primordial na história das ciências, uma vez que, estabelecendo a cooperação, buscam um objeto, ou melhor, um projeto comum.

Ao tratar da inter-multi-transdisciplinaridade é fundamental levarmos em conta, como o próprio nome indica, a existência de disciplinas. Sem domínios disciplinares, não há relações a estabelecer. Contudo, “[...] é preciso que uma disciplina seja, ao mesmo tempo, aberta e fechada” (MORIN, 2003, p. 115), que, sob um ponto de vista “metadisciplinar”, preserve o seu campo de visão, mas que se abra para infinitas relações. Pela ótica da Complexidade, os conhecimentos disciplinares, multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares não são antagônicos, mas complementares, pois estão em constante movimento, um movimento de vaivém, “[...] que progride indo das partes ao todo e do todo às partes” (MORIN, 2003, p. 116). O que os diferencia diz respeito à dinâmica dos diferentes níveis de realidade.

Assim, a prática inter-multi-transdisciplinar não impede e, ao contrário, pode solicitar que, uma vez estudado o objeto a partir de perspectivas disciplinares distintas, se promova o movimento reverso, sistematizando em nível disciplinar os conhecimentos construídos inter-multi-transdisciplinarmente. Dialogicamente, a inter-multi-transdisciplinaridade também pode ser exercida individualmente dentro de uma disciplina, isto é, construída a partir de um conhecimento disciplinar que acaba ligando-se a outros conhecimentos, presentes no currículo ou não.

Desse modo, a inter-multi-transdisciplinaridade deve ser práxis cotidiana da gestão do currículo na escola e da gestão do ensino na sala de aula. Para tanto, mais do que um

projeto específico, é fundamental que a inter-multi-transdisciplinaridade resida na leitura de mundo do educador. Por essa razão, Mello (2009, p. 24) ressalta que a prática da inter(-multi-trans-)disciplinaridade exige segurança epistemológica, “[...] porque só quem conhece profundamente sua disciplina pode dar-se ao luxo didático de abrir para os alunos outras formas de entender o mesmo fenômeno ou de buscar em outros o auxílio para isso”. E complementa: “[...] é o domínio profundo e consolidado de uma disciplina que torna clara suas fronteiras e suas “incursões” nas fronteiras de outras disciplinas ou saberes”.

Na perspectiva curricular, tais conhecimentos, para que possam ser materializados em sala de aula, exigem a superação das polaridades, das dicotomias e das fragmentações na busca de um conhecer mais profundo, global e abrangente. Em função de sua complexidade, esses conhecimentos são sempre inacabados, em constante vir a ser, pois “[...] a ciência não tem verdade, não existe uma verdade científica, existem verdades provisórias que se sucedem, onde a única verdade é aceitar essa regra e essa investigação” (MORIN, 2010, p. 56). Metodologicamente, isso implica a utilização de processos criativos e dinâmicos, fundamentados na abertura e no diálogo. As estratégias pedagógicas favorecidas pela inter-multi-transdisciplinaridade devem promover interações entre ser/saber, partes/todo, local/global, sujeito/objeto, subjetividade/objetividade, matéria/consciência, cognição/emoção, simplicidade/complexidade, professor/aluno, reconhecendo, enfim, a indissociabilidade inerente entre esses elementos e a tessitura que rege os eventos, os fenômenos e os processos educacionais.

No cerne da ideia de inter-multi-transdisciplinaridade está o fato de que, na organização da atividade escolar, são os sujeitos, e não os objetos ou os objetivos disciplinares, que devem estar no centro das atenções. Nessa linha de raciocínio, Machado (2009, p. 43) adverte:

É preciso ir além das disciplinas, situando o conhecimento a serviço dos projetos das pessoas. A função precípua da escola básica é a formação da cidadania e não a formação de especialistas em qualquer das disciplinas. [...] Na escola básica, portanto, nenhum conhecimento deveria justificar-se como um fim em si mesmo: as pessoas é que contam, com seus anseios, com a diversidade de seus projetos. E assim como um dado nunca se transforma em informação se não houver uma pessoa que se interesse por ele, que o interprete e lhe atribua um significado, todo o conhecimento do mundo não vale um tostão furado, se não estiver a serviço da inteligência, ou seja, dos projetos das pessoas.

Logo, um currículo inter-multi-transdisciplinar, nutrido pela Complexidade, lida com projetos, com questões temáticas e situações-problemas, com relações contextuais, com sínteses integradoras, sínteses essas requeridas para a promoção da “inteligência geral” apta a

referir-se ao contexto, de modo dimensional e dentro da concepção global, relacionadas à ecologia da ação e à cidadania planetária. Lida, assim, com verdades provisórias e dúvidas infinitas (MORIN, 2011b).

Convém observar que pensar o currículo por meio da inter-multi-transdisciplinaridade, requer que trabalhem a partir dos princípios da Epistemologia Complexa, denominados por Morin (2015a) de operadores de relação e considerados por ele como instrumentos cognitivos que, mais do que possibilitar a compreensão dos fenômenos, facilitam o diálogo com a realidade que nos envolve e, portanto, com o mundo da vida. Entre eles, destacam-se os princípios sistêmico, hologramático, recursivo e dialógico, além daquele responsável pela constituição do sujeito, que o coloca como ator e autor de seu processo de construção do conhecimento, concatenado ao princípio auto-eco-organizador.

Em síntese, o emprego do pensamento complexo sobre o currículo requer um planejamento flexível, generoso, com espaços para negociação entre os sujeitos envolvidos nos processos de ensinagem. Tal planejamento é um convite à construção de um currículo aberto à criatividade e ao novo, que acolhe a incerteza, possibilita novas efervescências cognitivas, ultrapassando as expectativas no que diz respeito à aprendizagem. Um currículo construído sob os auspícios da Complexidade é, simultaneamente, um currículo em ação e um currículo em rede. Em ação, porque se movimenta, porque dialoga com a ciência e o cotidiano, porque estimula o fluxo e a interatividade de informações para constituir o anel do conhecimento do conhecimento. Em rede, porque está sujeito às bifurcações necessárias, oportunas aos momentos de ordem/desordem, equilíbrio/desequilíbrio/reequilíbrio, mediante reflexões coletivas e individuais. Um currículo pensado para o desenvolvimento de competências, onde toda a aprendizagem implica uma aprendizagem para a ação, ou melhor, para a ecologia da ação (MORIN, 2003; 2011b), sujeita ao inesperado, ao jogo das inter-retroações, à multidimensionalidade.

É com essas referências que, no próximo capítulo, discutimos qual o papel que o ensino de Geografia deve assumir, na Educação Básica, para favorecer a promoção da inteligência geral almejada/mobilizada pela Complexidade, auxiliando-nos a pensar relacionalmente, a articular as disciplinas, a contextualizar os objetos de conhecimento, a religar dados, informações e conhecimentos parcelares, dando-lhes um novo significado através de uma circularidade aberta, conectiva e fomentadora de novas alternativas, ratificando o pressuposto de Edgar Morin de se buscar ensinar a viver na educação.

5 A GEOGRAFIA NO CURRÍCULO ESCOLAR

Visando a construção de um currículo propositivo e integrativo, neste texto apresentamos discussões sobre o ensino de Geografia no contexto da Educação Básica. Para isso, utilizamo-nos das contribuições de alguns dos especialistas da área que se destacam na pesquisa sobre o ensino de Geografia e das nossas reflexões sobre essa temática, construídas ao longo da nossa jornada acadêmica e profissional. A organização do texto é estruturada em três momentos: o primeiro discute a relação entre o currículo e a Geografia escolar, pensada a partir dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais que instrumentalizam a leitura de mundo propiciada por essa ciência; o segundo traz reflexões a respeito das competências e habilidades que se utilizam desses conteúdos para articular a aplicabilidade do conhecimento; e, o terceiro, aborda os conceitos estruturantes da Geografia que perpassam os conteúdos intrínsecos à disciplina.

O papel do ensino de Geografia, no currículo escolar, consiste em levar os educandos ao conhecimento das espacialidades produzidas a partir das interações entre os diferentes componentes espaciais presente em seu cotidiano, imediato ou não. O pensamento espacial e o raciocínio geográfico são indispensáveis para a compreensão de práticas sociais diversas, dado que essas práticas são sempre socioespaciais, logo, complexas e multidimensionais, pois “[...] elas têm um componente espacial que ao mesmo tempo em que movimenta essa prática sofre as suas consequências” (CAVALCANTI, 2002, p. 13). Nessa compreensão, há um movimento dialógico e recursivo (MORIN, 2000; 2003) entre os sujeitos e entre eles e os espaços, formando, assim, as espacialidades. Daí a importância do conhecimento geográfico para a vida cotidiana.

Isso significa que o objetivo do ensino da Geografia vai além de dar conta dos conteúdos curriculares da disciplina. Devemos vislumbrar a sala de aula como uma porção do espaço geográfico, definido como “[...] um conjunto indissociável de sistemas de objetos e de sistemas de ações” (SANTOS, 2009, p. 21), repleto de (in) tensões, forças, poderes, mobilidades, interesses, dinâmicas, razões e emoções, refletindo-se, por conseguinte, como uma *instância da sociedade* (SANTOS, 1997; 2004). Com essa postura, entender que a Geografia, como componente curricular, deve fornecer subsídios para o educando construir e lidar com as espacialidades e com as transformações que ocorrem nesses espaços, capacitando-o para ler/compreender o mundo de forma complexa e plural. Em outras palavras, a responsabilidade da nossa ciência, no currículo escolar, consiste na necessidade de

que os alunos levem as contribuições da Geografia para as suas vidas; “[...] afinal, a Geografia é uma disciplina preocupada com a cidadania e que deve ter o cuidado de demonstrar como o espaço é construído e organizado” (CASTROGIOVANNI, 2014, p. 92).

O conceito de cidadania é um constructo complexo, de amplo emprego na vida em suas múltiplas dimensões. A Geografia pode (e deve!) qualificar a cidadania, pois apresenta uma rede conceitual que permite ao estudante fazer análises que relacionem tempos, espaços e grupos sociais. Entretanto, a complexidade dessa noção requer que a escola e seus agentes definam com clareza as pautas pertinentes para orientar o projeto educativo da instituição, em contextos particulares. Nessa perspectiva, a escola deve organizar ações (e reflexões!) que proponham o exercício da cidadania no próprio (sub)espaço (geográfico) escolar. Necessita, portanto, indagar-se reiteradamente: o que é ser cidadão na contemporaneidade? Por sabermos que as respostas podem ser muitas, talvez infinitas, mas temporárias, consideramos que essa pergunta deva ser balizadora dos saberes e fazeres pedagógicos constantemente. Direcionando à nossa disciplina, podemos questionar: como formar, pela escola, o cidadão para viver sua vida cotidiana na dimensão do local e do global? Como contribuir, por meio da Geografia, a formar um cidadão? Essas inquietudes, que pretendemos responder no decorrer da tese, também movimentam esta pesquisa.

Inicialmente, uma aproximação a essas questões pode ser pensada a partir de Zabala e Arnau (2010, p. 75) ao expressarem que “[...] as competências escolares devem abarcar o âmbito pessoal, interpessoal, social e profissional”, interdependentes e indispensáveis para a compreensão de um projeto escolar que visa educar para a cidadania. Com vistas a alcançar essas competências em cada uma das quatro dimensões, convém considerarmos: o que é necessário saber? (os conteúdos conceituais); o que se deve saber fazer? (os conteúdos procedimentais); e, de que forma se deve ser (os conteúdos atitudinais)? No ensino da Geografia, os objetos de conhecimento são os conteúdos de aprendizagem referentes ao espaço geográfico. Conteúdos de aprendizagem aqui entendidos como a inter-relação entre conceitos, procedimentos e atitudes ligados a esses conhecimentos.

Os conteúdos conceituais da Geografia, alicerçados nos conceitos-chave dessa ciência (espaço geográfico, lugar, paisagem, território, escala, globalização, redes e técnicas), são instrumentos, recursos intelectuais indispensáveis para a leitura e a interpretação do mundo. São esses conceitos (e outros não exclusivamente geográficos) que permitem aos educandos “[...] localizar e dar significação aos lugares, pensar nessa significação e na relação que eles têm com a vida cotidiana de cada um. O desenvolvimento do pensamento conceitual, que permite uma mudança na relação cognoscitiva do homem com o mundo [...]”

(CAVALCANTI, 2002, p. 15), depende de atividades desequilibrantes que promovam um processo efetivo de elaboração e construção pessoal desse conceito para, partindo da sua compreensão, a construção de novas ideias. Objetiva-se, então, que a Geografia escolar, envolvendo a ação dos estudantes e a valoração dos seus conhecimentos prévios, admita múltiplas possibilidades de dialogar com os principais conceitos da ciência geográfica, com vistas a uma postura de permanente reflexão do cotidiano e da vida em sociedade.

Para tanto, o processo de ensinagem deve dialogar com a cultura científica e acadêmica com a cultura que os alunos trazem de fora dos muros da escola. Uma cultura colabora para o desenvolvimento da outra. O desafio do professor está em contextualizar os espaços de vivência, transformando-os em locais singulares de reflexão para que o raciocínio espacial envolva a dinamicidade do cotidiano. Para isso, é necessário que os conteúdos estejam relacionados às expectativas de aprendizagem definidas pelo professor.

Os conteúdos procedimentais, por sua vez, envolvem um conjunto de ações ordenadas, dirigidas à consecução de um objetivo. Cogitamos que esses conteúdos são aprendidos mediante um processo de ação-reflexão-ação que parece permitir a tomada de consciência da sua própria atuação, refletindo acerca de como essa atuação é realizada e quais são as condições ideais para seu uso. Essa consideração nos permite atribuir importância tanto aos componentes teóricos dos procedimentos que devem ser aprendidos quanto à necessidade de que esses conhecimentos estejam em função da sua utilização (ZABALA; ARNAU, 2010). Em Geografia, esses conteúdos dizem respeito àqueles temas trabalhados nas aulas com o intuito de desenvolver aptidões para se operar com o espaço geográfico. Entre eles, destacam-se as capacidades de observação e análise das paisagens, de tabulação de dados estatísticos, de interpretação de textualidades, de mapeamento, leitura e análise de dados cartográficos (CAVALCANTI, 2012).

Assim, Zabala e Arnau (2010, p. 48) pontuam:

Sem conteúdos conceituais sobre os quais aplicar procedimentos é impossível que eles sejam aprendidos de modo significativo, entendendo por isso a capacidade de serem utilizados em qualquer situação. No entanto, o mais substancial é que essas atividades são importantes não somente pelo fato de que com elas se aprendem técnicas e estratégias educativamente relevantes, mas também porque são o principal meio para que o aluno possa realizar a atividade mental necessária, com a finalidade de compreender os diferentes conteúdos conceituais imprescindíveis para entender o mundo no qual vivemos e os fenômenos que nele ocorrem.

Portanto, o que nos permite construir aprendizagens significativas são as relações que estabelecemos entre os conteúdos e as possibilidades de ação sobre eles. Conforme Costella (2015, p. 32), “[...] Ensinar o aluno a enxergar diferentes possibilidades de interpretar

o espaço, por meio dos conteúdos apresentados é ensiná-lo a efetivar diferentes interpretações em infinitos momentos de aprendizagem”. Ou seja, independentemente do espaço estudado, devemos ensinar possibilidades de ação, reflexão, interpretação e estabelecimento de relações empregando os mais variados conteúdos, pois o que ficará presente são as habilidades desenvolvidas através dos conteúdos, e não os conteúdos em si. Isso porque parece não haver ação humana em que se dissocie o conhecimento do domínio dos procedimentos, visto que “[...] é impossível responder a qualquer problema da vida sem utilizar estratégias e habilidades sobre componentes conceituais, dirigidos, inevitavelmente, por pautas ou princípios de caráter atitudinal” (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 50).

Os conteúdos atitudinais, por seu turno, compreendem valores, normas comportamentais e atitudes sobre os componentes conceituais e procedimentais. A aprendizagem desses conteúdos exige elaborações complexas de caráter pessoal, interpessoal e social. Supõe, por conseguinte, um conhecimento e uma reflexão dos modelos normativos e, do mesmo modo, uma tomada de posição em relação a eles. Na Geografia escolar, os conteúdos atitudinais referem-se à formação de valores e atitudes que perpassam os conteúdos referentes a conceitos, fatos e informações. Trata-se daqueles conteúdos que auxiliam o educando a agir no espaço, a influir sobre a sua produção de acordo com determinados valores e condutas. Várias são as temáticas pertinentes a esse propósito: o debate sobre etnia/raça, gênero, diversidade religiosa, divergências político-ideológicas, manifestações culturais e interculturalismo, a reflexão sobre as minorias de tantos tipos, as comunidades tradicionais, as questões de acessibilidade de pessoas deficientes, entre tantos outros temas polêmicos que visam a uma formação cidadã, exigindo discussões não com o propósito de impor certas visões, mas para discutir, de forma organizada, os distintos modos de se ler o mundo, os grupos sociais e os sujeitos, prezando pelo respeito à pluralidade de ideias, pela democracia, pela tolerância e pelos direitos humanos.

O importante é refletirmos sobre as intenções e sobre o sentido dos conteúdos de aprendizagem com os quais trabalhamos, pois quando:

[...] procuramos analisar o significado dos conteúdos selecionados para um plano de trabalho de Geografia, em uma proposta comprometida com aprendizagens que envolvam competências para a vida cidadã, precisamos pensar no aluno. Interessa entender de que maneira ele vai reconhecer os conteúdos como veículos para desenvolver competências, como a da própria leitura do espaço geográfico, em suas diferentes escalas (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 44).

Então, para que os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais sejam meios para uma aprendizagem significativa, cabe a nós, professores de Geografia, investigar os

acontecimentos que avaliamos como pertinentes às propostas, em especial aqueles que mobilizam a atenção dos estudantes e que eles trazem para a escola, contextualizando-os. Para tanto, segundo Costella e Schäffer (2012), devemos identificar o patamar de entendimento que eles possuem, o que vem do senso comum e o que poderá ser explorado, na sala de aula, sobre o tema a ser estudado. Por essa razão:

[...] o professor precisa ser um pesquisador. Precisa ser um pesquisador do pensamento do seu aluno. Precisa descobrir o que o seu aluno pensa e como pensa. Precisa descobrir quais os caminhos que levam a uma construção: da inexistência de uma capacidade para uma capacidade ativa e efetiva (MARQUES, 2007, p. 59).

Nesse sentido, convém compreendermos que na troca de conhecimentos com os colegas, os educandos podem aprender tanto ou mais do que com os professores, já que o pensamento desses tende a estar mais próximos uns dos outros, pois, conjuntamente, vivenciam as dificuldades do processo de aprendizagem e constroem as noções relativas àquilo que está sendo trabalhado. O essencial é operacionalizar uma *geografia* que seduza a quem aprende e a quem ensina pela confiança de que estão construindo algo que tem significado, possibilitando aos alunos envolverem-se com o que estão aprendendo.

Quando nos propomos a ensinar algum conteúdo, cabe, conforme recomendam Costella e Schäffer (2012), uma postura de reflexão sistemática: para que ensiná-lo? Como essas informações concorrem à construção de novos conhecimentos? De que forma esse conteúdo se articula a uma teia de saberes profícuos? Como o estudante reconhecerá a Geografia na sua vida a partir dessa aula? Isto é, “[...] ensinar implica perguntar, especialmente a si mesmo, na perspectiva de ação com o outro. Perguntar é um procedimento indispensável para a construção do conhecimento” (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 43).

Para Freire e Faúndez (1985), compete ao professor ir criando com os alunos o hábito de perguntar, de “espantar-se”. De acordo com os autores (FREIRE; FAÚNDEZ, 1985, p. 25), perguntar é “[...] viver a pergunta, viver a indagação, viver a curiosidade, testemunhá-la ao estudante”. E concluem:

[...] a primeira coisa que aquele que ensina deveria aprender é saber perguntar. Saber perguntar-se, saber quais são as perguntas que nos estimulam e estimulam a sociedade. Perguntas essenciais, que partam da cotidianidade, pois é nela que estão as perguntas. [...] a origem do conhecimento está na pergunta, ou nas perguntas, ou no ato mesmo de perguntar. [...] É preciso que o educando vá descobrindo a relação dinâmica, forte, viva, entre palavra e ação, entre palavra-ação-reflexão (FREIRE; FAÚNDEZ, 1985, p. 25-26).

Portanto, a Geografia deve constituir uma ferramenta que provoque a desacomodação dos educandos frente à realidade estabelecida, provocando perplexidades e

estranhamentos, auxiliando, dessa forma, na construção de sua autonomia. Mais que isso, a Geografia escolar deve comportar um caráter ontológico para que os alunos possam compreender-se no (e com) o mundo, pois, segundo Kaercher (2007, p. 16), “[...] a geografia é um pretexto para pensarmos nossa existência, uma forma de ‘lerpensar’ filosoficamente as coisas e as relações e influências que elas têm no nosso dia a dia”. Para isso, o autor recomenda uma concepção de ensinar que implica o diálogo, a dúvida, o debate e a discordância (KAERCHER, 2013), tornando evidente que “[...] uma *Geografia dos porquês* é muito mais instigante, mobilizadora, integradora e formadora que uma *Geografia do é-assim*” (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 43).

As respostas aos desafios manifestados nos questionamentos elaborados pelos estudantes, ou instigados pelo intermédio do professor, encaminham a um modo de pensar inter-multi-transdisciplinar, que orienta a leitura para a interpretação dos objetos de conhecimento sob o viés da espacialidade, incumbência da Geografia no currículo escolar. Logo, para apreenderem as multiplicidades existentes no espaço geográfico e aproximar-se de sua complexidade, é preciso reconhecer e representar um conjunto de fatos, fenômenos, objetos e ações que vão além da Geografia, em um empreendimento que demanda a leitura, a textualização e a resolução de problemas que envolvem outras ciências e variadas disciplinas.

Nessa direção, Costella e Schäffer (2012, p. 45-46) ensinam:

A ação sobre o espaço, as intervenções representadas e sugeridas pelos alunos, requerem o conhecimento de conceitos que não estão contemplados somente na Geografia. [...] Com a Geografia, a articulação desses elementos, na ótica de sua espacialidade, instiga o aluno a ampliar o entendimento de cada tema. [...] É imprescindível pensar que as categorias de análise da Geografia foram construídas no conhecimento que emerge do espaço, mas depende das outras ciências. Somente assim o aluno terá autonomia para percorrer outros ambientes disciplinares, dando conta das problematizações apresentadas por seus professores.

Em vista disso, reforçamos a necessidade de educar o aluno para um pensar inter-multi-transdisciplinar, que busque tecer conexões entre as informações, para que essas sejam compreendidas e incorporadas às vivências e experiências dos sujeitos. À Geografia escolar cabe transformar o universo da informação em saberes que provoquem, afetem e produzam sentido. Para tanto, deve capacitar o estudante para analisar, interpretar, selecionar e relacionar as informações de modo a compreender a indissociabilidade entre os objetos e as ações que constituem o espaço geográfico.

O que se almeja do ensino de Geografia, portanto, é levar o aluno a reorganizar as informações, transformando-as num conjunto inesgotável de possibilidades de ler, textualizar e interagir com o mundo com autonomia, autoria, coerência e competência

(KLAUSBERGER; CASTROGIOVANNI, 2015). Dessa maneira, acreditamos fazer Geografia com cidadania, fomentando a consciência crítica que perpassa a leitura que organiza o pensamento, pela escrita que engendra a argumentação e pela resolução de problemas que permite a intervenção sobre as infinitas situações.

5.1 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Dentre as habilidades que concernem ao ensino de Geografia está a compreensão da inter-relação dos eventos naturais e sociais (ou históricos), no espaço. Conceber a Geografia sob um viés pautado na tríade “natureza-população-economia”, ou “N-P-E”, como denomina Kaercher (2004), é rechaçar a multiplicidade das formas, das funções, dos processos e das estruturas espaciais, o que parece desautorizar o nosso diálogo com o mundo. Isso porque parece ter-se renunciado de considerá-lo “[...] a partir da concepção de espaço como um híbrido – híbrido entre sociedade e natureza, entre política, economia e cultura, e entre materialidade e ‘idealidade’, numa complexa interação tempo-espaço” (HAESBAERT, 2004, p. 79).

O espaço geográfico se produz e reproduz pela sua complexidade, o que, por si só, rejeita a compreensão da realidade por meio da dicotomia sociedade-natureza. Para Santos (2009), a busca de causalidade entre esses dois polos da Geografia, seja ela qual for, conduz, compulsoriamente, a erros substanciais na inteligibilidade dos fenômenos. Até mesmo porque, atualmente, parece ser “[...] impossível ao homem comum distinguir claramente as obras da natureza e as obras dos homens e indicar onde termina o puramente técnico e onde começa o puramente social” (SANTOS, 2009, p. 101).

Na prática pedagógica, essa leitura é materializada quando inicia com o estudo da natureza para depois colocar sobre ela os seres humanos. Essa dicotomia entre natureza e sujeito constrói uma leitura de mundo pouco consistente, fragmentada e que dificulta a construção, por parte do educando, de uma visão mais integrada e complexa da Geografia (KAERCHER, 2004). Nessa lógica, Costella (2011b, p. 109), discorrendo sobre as suas experiências, é categórica:

O espaço não se compõe de vazios relacionais, mas é fruto de muitas leituras com infinitas abordagens que dão sentido à textura que o compõe. No momento em que faço geografia em sala de aula, faço relações, e não divisões. Não entendemos somente de geografia física, entendemos de geografia.

Portanto, é nosso compromisso, enquanto professores de Geografia, refutar o conceito de natureza como algo em si mesmo, inato e natural, julgando a comunidade humana como uma instância posterior ao ambiente. Essa visão dicotômica entre natureza e sujeito justifica a dominação do segundo sobre o primeiro, sendo essa uma das idiossincrasias que legitimaram tal prática ao longo da história. Desse modo, corroboramos com a proposta de Santos (2004, p. 57): “[...] A filosofia da geografia, seja qual for a direção que se prefira, não pode continuar sendo uma colcha de retalhos.” E, nessa linha de raciocínio, com Porto-Gonçalves (2004, p. 74), que alerta: “[...] alguns só querem falar da rosa. Outros só destacam o espinho. É necessário que se elabore a visão que comporta tanto a rosa quanto o espinho: a visão da roseira”. A totalidade do espaço, num movimento incessante de transformação, parece não ser compreendida se a reduzirmos a porções isoladas que não dialogam. Se assim fizermos, reduzindo os fatos e os fenômenos às suas variáveis constitutivas, estudando-as independentemente umas das outras, parece não haver possibilidade de duvidarmos da realidade para, a partir daí, transformá-la (BATISTA, 2019).

O ensino de Geografia também visa desenvolver a habilidade de compreensão da dimensão espaciotemporal dos eventos analisados. Na Geografia de determinado local são encontradas sequências temporais assíncronas que existem sincronicamente em um dado momento. Em interação com o meio físico objetivo, as diferentes intencionalidades e histórias dos atores sociais atuam como vetores que mantêm as formas espaciais tais como elas são, ou as transformam de acordo com os seus interesses. Dessa forma, a compreensão do espaço geográfico pressupõe a articulação entre espaço e tempo. Nas palavras de Santos (1979, p. 42-43), seria “[...] impossível pensar em evolução do espaço se o tempo não tivesse existência no tempo histórico, [...] a sociedade evolui no tempo e no espaço”, pois é na unidade dessas duas entidades que se torna possível uma interpretação das diversas configurações de uma organização espacial, as quais são o “[...] resultado dessa associação que se desfaz e se renova continuamente, entre uma sociedade em movimento permanente, e uma paisagem em evolução permanente”.

Contudo, a inseparabilidade entre o espaço e o tempo jamais pode autorizar que se diga que eles se encaixam hermeticamente, não sendo, nesse sentido, um exagero afirmar que o provável, em termos de Geografia, é que estes mais se desencaixem do que se moldem um ao outro. Dado que não estabelecem conexões homogêneas e pacificamente evolutivas, terminam por materializar uma acumulação desigual de tempos, reafirmando o espaço geográfico como “[...] o verdadeiro campo de forças cuja aceleração é desigual. Daí porque a evolução espacial não se faz de forma idêntica em todos os lugares” (SANTOS, 2004, p. 153).

A prova de que o espaço e o tempo não deixam de dialogar, mas nem sempre se encaixam, é a própria paisagem das grandes cidades brasileiras, nas quais convivem, lado a lado, separadas por cercas elétricas, grades e muros, moradias precárias com condomínios de luxo (KLAUSBERGER; BATISTA, 2017).

Outra habilidade a ser desenvolvida é a representação espacial⁴². No trabalho realizado por Piaget e Inhelder (1993) é posto que a principal dificuldade na investigação do espaço na criança refere-se ao fato da construção das relações espaciais ocorrerem em dois planos: o perceptivo e o representativo. Este último, que situa a construção da imagem, vai além do plano perceptivo. A percepção é o conhecimento dos objetos resultante de um contato direto com eles. A representação, diversamente, consiste em completar o conhecimento perceptivo evocando objetos ausentes, introduzindo um sistema de significações.

A percepção já comporta significações, mas os significantes lhe servem de significado. Ao contrário, a significação representativa marca uma diferenciação clara entre os significantes, que consistem em signos (imagem) e os significados (constituídos, no caso da representação espacial, pelas transformações do espaço). O problema da passagem da percepção à representação espacial é, portanto dupla, e apoia-se simultaneamente no significante (imagem) e no significado (pensamento) (PIAGET; INHELDER, 1993, p. 32).

Representar um espaço, então, não é apenas percebê-lo, mas compreendê-lo no mundo, como parte e todo, numa abordagem multiescalar que vai do local ao global, retornando ao local. Didaticamente, quando se representa um espaço é oportuno que o educando aproxime-o de suas vivências, bem como trate das interações que esse espaço, em seus aspectos humanos, naturais, sociais, econômicos e históricos, estabelece com outras partes do mundo.

Para Costella (2008, p. 67), “[...] A Geografia também é a ciência do espaço ausente ou não vivenciado, por isso a representação e a imagem constituem a matéria-prima para compreendê-la”. O ensino da Geografia, portanto, sob a luneta da Epistemologia Genética, deve mostrar-se sensível na busca da compreensão que o aluno tem em organizar o espaço em seu imagético e representá-lo, pois quando solicitamos que os estudantes se “desloquem mentalmente” até um espaço, “[...] cremos que essa representação venha arraigada de um sistema de objetos interagindo constantemente com um sistema de ações” (COSTELLA,

⁴² *Representação espacial*: entendida a partir de Costella (2008, p. 64) como “[...] uma ação interiorizada, efetuada no pensamento sobre os símbolos e os signos, que organiza o pensamento para construir uma imagem, a qual compreende uma relação sequencial de objetos ausentes. [...] A representação nasce da união de significantes que permite evocar os objetos ausentes como um jogo de significação que os reúne aos elementos presentes”.

2008, p. 36). São essas interações que engendram as relações espaciais e que, por consequência, atribuem significado ao espaço estudado.

Quando nos propomos a ensinar qualquer espaço do mundo, a tendência é racionalizá-los pelo global, simplificando-os pela associação de elementos num plano apartado das vivências locais. Porém, não se deve estudar o mundo somente pelas peculiaridades que identificam um local, isolando-as de seu contexto. O objetivo está, conforme explica Costella (2008, p. 38), em construir “[...] uma concepção não padronizada de conhecer e reconhecer o mundo, mediando diferentes formas de construir representações mentais próprias”, a partir do estabelecimento de infinitas relações.

A representação do espaço pelo sujeito, da imagem mental aos sistemas operacionais, passa por fases progressivas na compreensão das relações espaciais. Piaget e Inhelder (1993) as caracterizam, a partir da geometria contemporânea, em topológicas, projetivas e euclidianas. Ao tratar da construção das relações espaciais pelas crianças, sobre a qual a representação do espaço geográfico se apoia, a teoria desenvolvida por Piaget e seus colaboradores parece permanecer como aporte teórico fundamental para o ensino de Geografia. Assim, a Epistemologia Genética “[...] tende a contribuir na fundamentação da educação geográfica desde a educação infantil, em função das noções que estruturam a linguagem cartográfica, a qual se entende constituir os primeiros passos para se compreenderem conceitos geográficos” (CASTELLAR, 2005, p. 214-215).

Com esse olhar, a cartografia deve ser considerada uma linguagem em todas as esferas da aprendizagem em Geografia, articulando fatos e sistemas conceituais que permitam ler e escrever, sinteticamente, as características do espaço. Nesse âmbito, a cartografia não é apenas um conteúdo, mas, principalmente, um conceito, uma vez que implica utilizá-la em todos os temas da Geografia, para identificar e conhecer não somente a localização dos espaços, mas entender as relações que se estabelecem entre eles e com os outros espaços do mundo (CASTELLAR, 2005). Para isso, concerne ao professor de Geografia alfabetizar cartograficamente o aluno, o que significa conduzi-lo à compreensão dos signos, interpretando-os no contexto. A alfabetização cartográfica permite o desenvolvimento das habilidades de leitura, produção e interpretação de mapas, gráficos, desenhos e outras textualidades que compreendem a representação do espaço geográfico.

Os conceitos estruturantes da Geografia devem estar sintonizados à construção das habilidades, cabendo ao professor, cotidianamente, promover movimentos didáticos que levem os estudantes a compreender a articulação existente entre o espaço, o território, a paisagem, o lugar, a globalização, as técnicas e as redes, em diferentes escalas.

As habilidades especificadas são imprescindíveis para o desenvolvimento das competências. Como competência a ser construída pelo ensino da Geografia, sublinhamos o domínio da linguagem que sistematiza o conhecimento dessa ciência. Para nós, dominar linguagens em Geografia, além de interpretar os signos que compõem o espaço e suas representações, significa compreender a aplicabilidade dos conceitos e temas na interpretação dos fatos e fenômenos observados, inter-relacionados e inseridos em um contexto espaciotemporal. Essa competência parece oportunizar ao aluno o entendimento das diferentes representações espaciais (mapas, tabelas, gráficos etc.) e suas relações, dando-lhe condições de interagir com o espaço geográfico de forma ativa e consciente.

A compreensão dos fenômenos geográficos, por sua vez, é uma competência que se refere à capacidade de textualizar coerentemente os eventos que compõem o mundo em diferentes escalas. Através dessa competência, parece ser possível ao educando estabelecer relações entre o seu lugar com outros lugares do mundo. Para tanto, ele deve compreender a articulação entre os conceitos geográficos para a interpretação dos diferentes eventos ocorridos no espaço.

As competências que supõe enfrentar situações-problema, construir argumentação e elaborar propostas em Geografia parecem estar atreladas à criticidade do sujeito, ou seja, à capacidade de argumentação frente a situações que o espaço apresenta, não somente criticando-as, mas ainda interagindo e posicionando-se diante delas, propondo soluções. Propor soluções não apenas para situações imediatas, como também para aquelas que podem ser previstas a partir da complexidade apresentada pelo espaço geográfico (KLAUSBERGER, 2013).

Refletindo o espaço geográfico mediante essas competências, emergem os conceitos estruturantes que permeiam o ensino da Geografia: paisagem, lugar, território, escala, globalização, técnicas e redes. Esses conceitos devem estar concatenados a uma postura didática e epistemológica complexa, possibilitando ao educando, dentro e fora da sala de aula, ler e interpretar o mundo de formas diversas. Para isso, é importante que tenhamos clareza de que “[...] mais que os conteúdos, são os conceitos e seus alcances os definidores do caráter da Geografia a ser encaminhado no Ensino Médio” (BRASIL, 2000, p. 55). Em nossa leitura, tal sentença adequa-se, igualmente, ao Ensino Fundamental.

A seguir, descrevemos, sob nossa ótica, como esses conceitos devem ser trabalhados em sala de aula para tornar o estudante competente para ler, escrever e enfrentar desafios para, assim, compreender, mesmo provisoriamente, o mundo.

5.2 CONCEITOS ESTRUTURADORES DO ENSINO DA GEOGRAFIA

A Geografia é a ciência que tem como seu objeto de estudo o espaço geográfico, entendido a partir de Santos (2009, p. 63) como “[...] um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá”. O conjunto indissociável a que se refere o autor compreende o espaço como um palco de acontecimentos que se modifica reiteradamente em função das ações dos homens sobre os objetos que o espaço apresenta. Na teoria explicitada por Santos (2009), o espaço é o resultado da ação e de objetos articulados, dialeticamente integrados num sistema: é uma totalidade. Refere-se à noção de totalidade como sendo “o conjunto de todas as coisas e de todos os homens, em sua realidade, isto é, em suas relações, e em seu movimento. [...] totalidade é o conjunto absoluto das partes em relação mútua. [...] compreende conjuntamente o Planeta, isto é, a natureza e a comunidade humana” (SANTOS, 2009, p. 116-117).

O conhecimento do todo se faz por meio do conhecimento das partes e essas se fazem simultaneamente através do todo, sendo necessário reconhecer, todavia, “[...] o movimento conjunto do todo e das partes, através do processo de totalização” (SANTOS, 2009, p. 120). Destarte, cada parte que integra o espaço é constituída de um conteúdo carregado por uma gama de acontecimentos que vão compondo esse todo indissociável. Essa totalidade, composta por ações, abarca um processo que confere significado ao movimento dos acontecimentos. Esses acontecimentos estão dispostos em redes, compostas por linhas (fluxos) que ligam diferentes elos (polos), possibilitando o contato entre eles. Cabe a Geografia promover a construção e a interpretação dos nós que compõem essa rede de eventos espaciais. Para abordá-la, o professor deve adotar uma postura de entendimento que compreenda, nesse universo, uma relação complexa “[...] entre eventos naturais, humanos, sociais, econômicos e geopolíticos que emergem dessa mobilidade de ações” (COSTELLA, 2008, p. 15). Como essas relações se constituem pelo que são e pelo que virão a ser, estão sempre inacabadas e no processo de fazer-se.

O espaço geográfico é, assim, o produto material de uma miríade de inter-relações ao longo do tempo, cuja existência evoca pluralidade, heterogeneidade e, conseqüentemente, tensionamentos e contradições (KLAUSBERGER; BATISTA, 2017). Ao estudar o espaço com essa postura, permitimos ao educando vivenciar, cotidianamente, momentos propícios para o desenvolvimento de seu espírito crítico, estimulando-o a posicionar-se e resolver problemas na leitura e na interpretação dos acontecimentos. O aluno necessita reconhecer as

contradições e se colocar diante delas, manifestando posicionamentos e formulando reflexões acerca de tais questões. Ao compreender essas interações, é fundamental que os estudantes vislumbrem o espaço geográfico como uma totalidade, como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e ações e não como uma soma de conteúdos parcelares, isolados e sem sentido. Trabalhando o conteúdo de forma relacionada, “o espaço geográfico será entendido com maior facilidade e passará a ter significado para o aluno” (COSTELLA, 2009, p. 75).

É esse espaço que se define a partir de uma visão escalar, que se apresenta em duas dimensões distintas: a cartográfica, onde o mapa é um dado instrumental, uma ferramenta da representação do espaço; e a geográfica, que é onde se enfatiza a distribuição e a representação dos fenômenos espaciais. Quer dizer, “[...] a escala cartográfica exprime a representação do espaço como forma geométrica, enquanto a escala geográfica exprime a representação das relações que as sociedades mantêm com essa forma geométrica” (CASTRO, 2000, p. 125). Escala é, portanto, a medida que confere visibilidade ao fenômeno.

O processo de entendimento de uma escala precisa dar conta do espaço no qual os fenômenos de análise estão sendo percebidos. Por conseguinte, é preciso que se objetive “[...] um ponto de partida para considerar, de modo explícito ou subsumido, que o fenômeno observado, articulado a uma determinada escala, ganha um sentido particular” (CASTRO, 2000, p. 120). No fazer pedagógico, parece ser necessário suplantarmos a ideia dos círculos concêntricos⁴³, partindo do próximo e mais simples para o distante e mais complexo: “Iniciar pelo ‘EU’ e avançar circularmente é considerar, equivocadamente, que o mundo e a vida das pessoas acontecem numa sequência linear de distâncias. O mundo não é tão simples assim”. (CALLAI, 2003, p. 108). Cabe ainda superar a abordagem simplista e binária dos fenômenos em sua escala planetária ou local, que constrói análises como se uma dimensão não tivesse relação com a outra. O enredo do espaço geográfico e das diversas dimensões e medidas dos fenômenos socioespaciais não respeitam uma sequência escalar, pois:

Hoje, uma cidade pode manter intercâmbio importante com sua vizinha imediata e, no entanto, manter relações intensas com outras muito distantes, mesmo fora do país [...] O mundo encontra-se organizado em subespaços articulados dentro de uma lógica global (SANTOS, 1991, p. 49).

⁴³ *Abordagem dos círculos concêntricos*: “essa abordagem foi praticada tradicionalmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Nela, iniciam-se os estudos, no primeiro ano, pelo espaço do aluno, indo paulatinamente, nos anos seguintes, aos estudos da escola, do bairro, do município, do estado, de forma linear, indo dos círculos de referência mais imediata do aluno para círculos com raio maior de referência. A crítica a essa abordagem é feita por se entender que, desde o primeiro ano, deve-se trabalhar a ideia de que os espaços de vivência e a configuração desses espaços têm a ver também com a produção de “espaços maiores”, da cidade, do estado, do país ou de outro país, porque é resultado de um processo histórico e social mais amplo, do qual esses espaços fazem parte” (CAVALCANTI, 2012, p. 166-167).

Nesse contexto de relações, a multiescalaridade no tratamento dos fenômenos geográficos se faz com base na associação dialógica entre escalas globais e locais, necessária à construção de raciocínios espaciais complexos. Sabemos que a ordem global tem um significado específico em cada lugar; todavia, esse lugar não pode ser apreendido sem levarmos em consideração a totalidade a qual pertence. Almeja-se, desse modo, compreender os fenômenos na relação sistêmica entre o todo e a(s) parte(s), admitindo a totalidade dinâmica do jogo de escalas, capaz de mobilizar e potencializar o raciocínio geográfico (CALLAI, 2003; CAVALCANTI, 2012). Sendo uma estratégia de apreensão da realidade, “as escalas [...] definem modelos espaciais de totalidades sucessivas e classificadoras e não uma progressão linear de medidas de aproximação sucessivas” (CASTRO, 2000, p. 136).

A complexidade de tais fenômenos exige respeito ao nível de abstração dos estudantes, requerendo que se opere com diferentes escalas, articulando suas dimensões locais, regionais, nacionais e globais, “[...] apontando evidências de um lugar como localização de algo, e também como experiência cotidiana, familiar, identitária, mas ainda como diferenciações, comparações, processos, relações de uma realidade objetiva e global” (CAVALCANTI, 2012, p. 167).

Adotada a escala como referência de estudo, o processo de entendimento do espaço geográfico demanda o conhecimento de suas especificidades e de suas expressões dimensionadas no território, na paisagem e no lugar, a partir das lentes da globalização, fundamentada na implementação das redes e das técnicas. Diante disso, acatamos o solo epistemológico de Haesbaert (2011), que situa o espaço geográfico como a categoria central da Geografia, cuja coordenação comanda uma constelação conceitual constituída por recortes espaciais como região, lugar, paisagem, ambiente e território. Nessa esteira, Suertegaray (2000, p. 31) sugere que concebamos o espaço geográfico como:

[...] um todo uno, múltiplo e complexo. [...] o espaço geográfico pode ser lido através do conceito de paisagem e/ou território, e/ou lugar, e/ou ambiente; sem desconhecermos que cada uma dessas dimensões está contida em todas as demais. Paisagens contêm territórios, que contêm lugares, que contêm ambientes, valendo, para cada um, todas as conexões possíveis.

Consequentemente, articular tais recortes confere ao espaço geográfico uma dimensão híbrida, visto que contempla intrincadamente sociedade e natureza, revelando-se, então, como um palco material que é conseqüente do que Santos (2009) denomina como a relação entre o “eixo das sucessões e o eixo das coexistências” (p. 159).

Destarte, o fazer geográfico deve trazer consigo o conceito de território. Esse conceito é entendido como um espaço que apresenta certa autonomia, a partir das relações de

poder que nele se estabelecem. Todo o território é definido e delimitado, sejam por fronteiras concretas ou simbólicas, de acordo com as relações de apropriação e domínio que nele ocorre. Os aportes teóricos de Raffestin (1993) enfatizam o caráter político do território, associando-o às relações de poder e sua constituição, não somente ao tradicional poder político, mas aquele presente nas relações cotidianas, em diferentes instituições. Nessa leitura, o conceito de território abarca as suas múltiplas dimensões (social, econômica, política, simbólica, cultural ou outra), exprimindo os fluxos e os vínculos, materiais e imateriais, que a sociedade estabelece entre si e com o espaço que se relaciona.

Haesbaert (2004; 2014) lida com o conceito de território concatenado às práticas espaciais, destacando as relações de poder e os processos sociais que as compõem, a profusão de poderes e, nesse quesito, os poderes dos múltiplos atores. Para ele, é essencial determinar quem produz territórios, quem os desterritorializa e os reterritorializa, em que circunstâncias o fazem e quais as finalidades dessas ações para o controle social. Dessa maneira, o autor concebe o território “[...] através de uma perspectiva integradora entre as diferentes dimensões sociais (e da sociedade com a própria natureza)” (HAESBAERT, 2004, p. 74).

Partindo dessa compreensão, Costella e Schaeffer (2012) preconizam que, ao tratarmos, em sala de aula, de assuntos ligados às relações de poder e controle presentes no espaço, as trabalhemos como as que dão condição de “território” e, por conseguinte, estabelecem articulações entre o espaço geográfico com o lugar do aluno, ou deste com o mundo, pois importa aproximá-los do estudante, de forma que ele os reconheça em seu cotidiano.

Discutindo a relação inerente entre os sujeitos e a (des)organização dos territórios, Haesbaert (2004), debruçando-se sobre tal conceito, vincula-o ao processo de construção identitária, e, desse modo, ao conceito de lugar. Para o autor, dentro de um mesmo território podem coexistir territorialidades variadas, sobrepostas ou paralelas, muitas vezes em momentos diferentes. Dessa forma, os territórios parecem estar acoplados aos sujeitos que lá vivem e que são condicionados pelo poder, reproduzindo-o continuamente ou não. Evidenciando diversos aspectos, confere destaque às multiterritorialidades, móveis e versáteis, tecidas no jogo de escalas das relações sociais, conectadas em rede por vários pontos do mundo.

Isso significa que ensinar Geografia por meio do conceito de território demanda, também, a reflexão acerca da ideia de pertencimento. Os educandos precisam ter autonomia para distinguir as identidades territoriais a partir do seu significado (objetivo e subjetivo) e reconhecer as relações de poder que as instituíram.

Para Haesbaert (1999, p. 172), a identidade territorial:

[...] é uma identidade social definida fundamentalmente através do território, ou seja, dentro de uma relação de apropriação que se dá tanto no campo das ideias quanto no da realidade concreta, o espaço geográfico constituindo assim parte fundamental dos processos de identificação social. [...] De forma muito genérica podemos afirmar que não há território sem algum tipo de identificação e valorização simbólica (positiva ou negativa) do espaço pelos seus habitantes.

A dimensão e a identidade territorial, portanto, são impregnadas por um poder que é acionado por dispositivos simbólicos ou funcionais. Na escola, o conceito de território pode ser trabalhado confrontando-o à realidade do estudante, pois em qualquer espaço há normas que devem ser seguidas e praticadas dentro de seus limites, indicando, assim, as territorialidades.

Entendemos a territorialidade como a condição espacializada da ação e da representação do sujeito sobre o território. Heidrich (2010, p. 02) lembra que “[...] a territorialidade humana é uma das feições que expressa as possibilidades da Geografia, não a única. Ela tem a ver com o fazer de um ator social, que pode ser uma instituição, um indivíduo ou uma coletividade”. Baseando-nos no autor (HEIDRICH, 2010), consideramos, neste momento, a territorialidade como sendo uma construção a partir do estabelecimento de vínculos no território, ou, ainda, como um elo que se estabelece no território e que demonstra, ou não, se um ator social tem acesso e participa daquilo que sua extensão proporciona.

Segundo Cavalcanti (2012), na proposta de abordagem que associa território a lugar como conceitos estruturantes de um pensamento geográfico a ser construído pela escola, é mister o emprego de reflexões sobre a realidade, compreendida na consideração da multiescalaridade intrínseca aos objetos estudados. Os alunos, “[...] em sua experiência no lugar, participam das práticas espaciais formadoras de territórios, que têm sua lógica na multiterritorialidade e nas múltiplas escalas. Eles próprios são sujeitos formadores de múltiplos territórios” (CAVALCANTI, 2012, p. 150). Logo, a apreensão desse conceito associado às relações de poder, às estratégias de diversos agentes materializadas em contextos espaciotemporais específicos, na produção de ligações afetivas e de identidades entre um grupo social e seu lugar, no domínio e controle do espaço, tende a favorecer a compreensão de suas práticas espaciais.

O conceito de paisagem também deve fazer parte do cotidiano da sala de aula, sendo entendido como a porção visível do espaço geográfico que compreende uma infinidade de significados, subjetivos e objetivos. A leitura da paisagem é um compromisso da Geografia

escolar, um dos recursos que possibilitam a compreensão, mesmo provisória, do espaço geográfico em suas múltiplas dimensões.

Para tanto, devemos abordar a paisagem pela sua polissemia, o que implica análises pautadas em instrumentos teórico-metodológicos. Verdum e Mazzini (2009) consideram a paisagem como a materialização de movimentos cíclicos, recursivos e periódicos, alternados por intervalos desiguais, que conduzem a uma sucessiva renovação do funcionamento e das formas do espaço geográfico. A fim de conceituar os indicadores para a análise e diferenciação das unidades paisagísticas, os autores estabelecem, como ponto de partida, a seguinte questão: “Como reconhecer os elementos que estruturam uma paisagem, e como entender a relação destes com novos elementos que a ela são integrados nas escalas espacial e temporal?” (VERDUM; MAZZINI, 2009, p. 13). Como resposta, propõem quatro critérios de análise: forma, função, estrutura e processo. Em uma paisagem, a forma constitui o aspecto visível; a função, as atividades que foram ou estão sendo nela realizadas; a estrutura, sua natureza política/econômica/social; o processo, uma ação contínua estabelecida como produto dos tempos histórico e geológico.

Analisados conjuntamente, tais critérios revelam a complexidade que engendra uma paisagem e para a necessidade de propor, em sala de aula, a reflexão a respeito dos processos responsáveis pela manutenção e/ou transformação dos aspectos observáveis da rua, do bairro ou da cidade. Os quadros que constituem o espaço representam a paisagem. Eles não são inertes, tampouco estáticos, mas articulados, animados pela vida que os movimentam. Mediante a prática da observação, direta ou indireta, os estudantes precisam questionar: por que aqui é assim e lá é diferente? Já foi de/poderia ter outra forma, ou não? Por quê? De acordo com Batista (2019, p. 102), “O ensino de Geografia [...] pode interrogar a paisagem e problematizá-la, acreditando que somos nós, os sujeitos pensantes, que proporcionamos os movimentos da vida”.

A habilidade de observação promove a competência de ler, pois “A leitura da paisagem responde, no processo de aprendizagem, a um objetivo similar ao da leitura de um texto qualquer: para ler o mundo, para compreender o mundo e o papel de cada um no mundo” (SCHÄFFER, 2006, p. 91). A promoção dessa habilidade viabiliza a compreensão dos diversos elementos que compõem as paisagens e as relações existentes entre esses elementos. Observar a paisagem que constitui o entorno e perceber o que nem sempre é visível, de forma sistematizada, contribui para o prolongamento dessa habilidade a outros contextos espaciais.

A leitura da paisagem ainda remete à leitura do tempo. A paisagem reflete um determinado momento do espaço, descrito por Santos (2004) como o processo de acumulação desigual dos tempos. Para o autor, a paisagem é entendida como “[...] o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza.”; e conclui: “Nesse sentido a paisagem é transtemporal, juntando objetos passados e presentes, uma construção transversal” (SANTOS, 2009, p. 103). Entretanto, a compreensão da paisagem parece não ser plena se percebida apenas por suas formas, por seus elementos objetivos, já que:

[...] a simples apreensão da coisa, por seu aspecto ou sua estrutura externa, nos dá o objeto em si mesmo, o que ele *apresenta* mas não o que ele *representa*. [...] O que agora aparece como auto-evidente não era óbvio no passado e o que parece simples é, na realidade, o resultado de um completo desenvolvimento “enterrado em simplicidade” (SANTOS, 2004, p. 93-94).

O conceito de paisagem, nessa acepção, parece ser fundamental para desenvolvermos, na prática pedagógica, as habilidades de representação e de compreensão da dimensão espaciotemporal, além de favorecer o reconhecimento de vínculos de pertencimento ou estranhamento ao lugar. Quando observamos uma paisagem, seja presencialmente ou por meio de imagens, a interpretamos de forma subjetiva, estabelecendo relações entre o que tal realidade apresenta e os conhecimentos prévios que possuímos. Em sala de aula, essa premissa deve ser levada em consideração, pois:

Quando o aluno constrói o conceito de paisagem, ele reconhece que existem inúmeras composições espaciais sobre um mesmo território. O mais interessante no estudo das paisagens é reconhecer que elas poderão ser observadas de formas diferentes por diferentes alunos e, assim, essas inúmeras interpretações de um mesmo recorte do espaço facilitam as discussões e apresentam ao aluno possibilidades de ler essas representações de forma identitária, valorizando o seu saber e respeitando a leitura e os saberes dos outros (COSTELLA, 2009, p. 74).

Isso parece ocorrer porque os sentidos e os significados conferidos a uma paisagem são fundamentados nos elementos culturais que permeiam os diferentes grupos sociais, evocando a subjetividade como parte indissociável da representação construída por cada sujeito: “Pessoas vivendo na mesma cidade, no mesmo bairro, mesmo assim percebem mundos diferentes” (TUAN, 2012, p. 340). Por essa razão, a leitura da paisagem que o ensino de Geografia pode promover deve ter ciência que “[...] o que está em causa não é somente a visão, mas todos os sentidos; não somente a percepção, mas todos os modos de relação do indivíduo com o mundo; [...] (sentido que, naturalmente, nunca é exatamente o mesmo para cada indivíduo)” (BERQUE, 2012, p. 241).

Na escola, a análise da paisagem, portanto, deve se dar através de uma cadeia de processos cognitivos que abarquem a relação natureza-sociedade, em um constante movimento de vaivém entre a(s) parte(s) e o todo. A retroação dos processos objetivos e subjetivos revela a paisagem, singular a cada um de nós. O entendimento da inter-relação entre as formas, as funções, as estruturas e os processos das paisagens é um processo ininterrupto que demanda a compreensão dos fenômenos em toda a sua complexidade (BATISTA, 2019). Dessa maneira, a compreensão parece ser enriquecida à medida que é possível associar, ou apreender, a partir da análise da paisagem, os elementos que compõem o pertencer de um grupo à sua localidade, isto é, sua territorialidade, sua identidade, sua relação com o espaço, remetendo-nos ao conceito de lugar.

Entendemos o lugar como sendo a porção do espaço que tem sentido para a vida, que é vivido, reconhecido e constituído por identidade. Ele possui densidade técnica, comunicacional e informacional, guardando, em si, o movimento da vida, enquanto dimensão do espaço-tempo, passado e presente. É no lugar que reside as referências pessoais e os sistemas de valores que direcionam as múltiplas formas de perceber e representar o espaço; é onde ocorrem as relações de consenso, de dominação, de conflito e de resistência, sendo a base da produção e da reprodução da interatividade entre a sociedade e o espaço, da reflexão sobre o cotidiano.

O lugar é produto das relações humanas, entre homem e natureza, tecido por relações sociais que se realizam no plano do vivido o que garante a construção de uma rede de significados e sentidos que são tecidos pela história e cultura civilizadora produzindo a identidade, posto que é aí que o homem se reconhece porque é o lugar da vida. O sujeito pertence ao lugar como este a ele, pois a produção do lugar liga-se indissociavelmente a produção da vida (CARLOS, 2007, p. 22).

Essas relações estabelecem as bases, materiais e simbólicas, para a construção de uma identidade própria da comunidade e do lugar, constituindo-os, portanto, como únicos. A identidade realiza-se por meio de formas que dão sentido à vida, e que, recursivamente, criam formas que são instituídas pelos sujeitos. Estudar o lugar é oportunizar ao educando a compreensão da sua identidade. Pelo princípio auto-eco-organizativo (MORIN, 2003), sabemos que o sujeito é único, mas, concomitantemente, também é o resultado de suas interações. Destarte, “[...] ele se reconhece quando compreende o que o envolve, as relações ali presentes e o processo, a continuidade do lugar” (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 53), dado que o lugar representa o espaço de vivência, de continuação do próprio aluno e de suas relações.

O lugar existe por ser, ao mesmo tempo, próprio e, “à sua maneira, mundo” (SANTOS, 2009, p. 314). Logo, o lugar é o canal de abertura para a análise de outros lugares. Nessa perspectiva, Costella e Schäffer (2012, p. 54) postulam a necessidade de ler o lugar para o reconhecimento de eventos em escalas diferenciadas de compreensão: “As relações de poder existentes no lugar [...], quando reconhecidas, elaboradas e compreendidas, poderão servir como base para o entendimento dos processos de domínio e de poder presentes em inúmeros lugares, em outras escalas [...] de complexidades mais amplas”. Na trama da multiescalaridade espacial, podemos considerar o lugar sendo maior que o global devido às peculiaridades e qualidades que o fazem único e devem ser valorizadas; já o lugar torna-se menor do que o global quando relações mundializadas ocultam as diferenças, transfiguram a diversidade e buscam homogeneizar as paisagens e as práticas socioculturais. Talvez por isso tenhamos dificuldades em definir quando o local e o global se manifestam, visto que, conforme discutimos anteriormente, não são relações hierárquicas: existe um emaranhado de contradições que impedem análises estanques pautadas em modelos interpretativos concêntricos (CASTROGIOVANNI; BATISTA, 2016b).

A leitura do lugar, desse modo, exige o emprego da complexidade em sua análise e interpretação, pois o local carrega em si um conteúdo global e abarca um acúmulo de tempos que explica muitos pontos de conexão. Trata-se, então, de fazer com que, na escola, os educandos transitem mentalmente e sintam-se parte de cada lugar estudado, considerando-os, efetivamente, como um ponto identitário (COSTELLA, 2008). Em sala de aula, a leitura do lugar, portanto, “[...] não é conteúdo, mas vivência” (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 53). Para isso, é fundamental reconhecermos que o lugar do aluno é subjetivado pela sua história, ao mesmo tempo em que é influenciado por relações e intenções distantes, que o influenciam e o transformam. Reciprocamente, os efeitos da globalização também sofrem desvios ao alcançarem o lugar graças à força e às singularidades da formação espacial deste, não obstante saibamos que “A configuração pesa diferentemente nos diversos lugares, segundo seu conteúdo material” (SANTOS, 2009, p. 272). Por essa dialogicidade, que o faz conjuntamente uno e múltiplo (SUERTEGARAY, 2000), o lugar não apenas é a concretude dos pontos e nós das redes geográficas, como parece ser o ponto de partida para as aulas de Geografia (CASTROGIOVANNI; BATISTA, 2016b).

Com esse enfoque, Castrogiovanni (2004) enfatiza ser importante compreendermos que:

Hoje, não falamos mais em contradições entre o Lugar e o global, pois, na diversidade que existe, há uma completude entre ambos. A uma maior Globalização

do Lugar, corresponde uma maior individualidade, para que ocorra a manutenção da sua existência, enquanto Lugar. O mundo se encontra em todos os Lugares. Portanto, para falar da Globalização, basta falar do Lugar. [...] todos os lugares são virtualmente mundiais. Mesmo mundializado, o Lugar, graças a sua individualidade, tem em si uma autoprodução e uma auto-organização. Com isso, os produtos e os efeitos são produtores e causadores do que os produz. Tal situação torna, cada vez mais, os Lugares próprios e específicos (CASTROGIOVANNI, 2004, p. 93-94).

Consideramos ser pertinente, nesse âmbito, pensar o ensino de Geografia, que se dá na dialogicidade entre o global e o local, como um subespaço de construção do conhecimento mediante a compreensão dos processos que cingem a produção material e identitária pela qual se produz e reproduz o lugar. Essa compreensão demanda, por conseguinte, a análise objetiva do espaço geográfico, apreendendo “[...] o conjunto das conexões internas, com seus conflitos; sua gênese, o seu desenvolvimento e as suas tendências; os movimentos contraditórios como unidade dos contrários; tudo está ligado a tudo constituindo uma complexidade” (BATISTA, 2019, p.16).

Para que o estudante aproxime-se de tal compreensão, os professores devem dominar o conteúdo da Geografia, os pressupostos teóricos e os métodos específicos para desenvolvê-la, de modo que seja capaz de transformar esse conteúdo (informação!) em conhecimento no pensamento dos educandos. E, para que o mundo seja um lugar para os estudantes, o professor deve estar sempre atento aos eventos globais, buscando articulá-los à vivência dos alunos e aos diferentes lugares do mundo, uma vez que, “[...] Quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação” (SANTOS, 2009, p. 328).

Nesse horizonte, podemos pensar nas contribuições que podem ser trabalhadas nas aulas a partir da relação imanente entre o local e o global, como, por exemplo, as migrações contemporâneas, o agravamento da xenofobia, o envelhecimento da população mundial, a segurança alimentar, a sustentabilidade, a maior visibilidade às questões relacionadas à desigualdade de gênero, à homofobia e à sexualidade, o trabalho infantil, o racismo, os diversos movimentos sociais e ambientais que surgem com o processo de globalização econômica e cultural, entre outros (BATISTA, 2019). Os objetos de conhecimento podem- e devem! - ser reconstruídos ativamente, fazendo com que os fatos e fenômenos sejam representados pela dinamicidade de suas qualidades e tecidas pelo diálogo indissociável entre o território, a paisagem, o lugar e o espaço geográfico.

Sendo lugar e mundo, ininterruptamente, totalidades em retroação (e a fronteira também o é!), o ensino e a aprendizagem, intermediados pelo conhecimento e pelo comportamento, se constituem como resultado das construções cognitivas que os sujeitos

realizam nas trocas cotidianas com as circunstâncias contingentes do meio. O pensamento e suas operações representam a realidade, nem sempre objetiva, a partir da apropriação e da interação com ela. Por esse motivo, “[...] A apreensão do intelecto na relação sujeito/objeto com o mundo exterior é, então, um processo de síntese com constantes reelaborações provocadas pelas lugarizações presentes no espaço geográfico” (CASTROGIOVANNI; BATISTA, 2016b, p. 24).

A ratificação da importância de construirmos o conhecimento geográfico escolar por meio dessa perspectiva nos é fomentada por Serres (1990, *online*), cujas ideias apontam que, na contemporaneidade “[...] temos uma nova relação com o mundo, porque o vemos por inteiro. Através dos satélites, temos imagens da Terra absolutamente inteira. [...] nossa relação com o mundo mudou. Antes era local-local; agora é local-global”. Nas imagens referidas pelo autor, o lugar pode ser visto como um entremeio entre o mundo e o sujeito. Evocando o princípio hologramático, Morin (2000) nos lembra que, hoje, cada um de nós parece ser um ponto singular de um holograma que, de certo modo, contém o todo planetário que o contém.

Isso se tornou possível graças à intensificação das transformações tecnológicas e de sua expansão por diversas regiões do globo, a partir da década de 1970. Em razão do aumento da capacidade de produção das empresas, da infraestrutura (energia, telecomunicações e transporte) e da presença de sistemas informatizados nas mais variadas atividades econômicas e no cotidiano das pessoas, essa nova fase do desenvolvimento tecnológico passou a ser denominada de Revolução técnico-científica.

Como os espaços estão fortemente carregados de ciência, tecnologia e informação, Santos (2009) considera o espaço geográfico mundial, na atualidade, como um meio técnico-científico-informacional. Para o autor (SANTOS, 2009), “[...] em sua versão atual como tecnociência, está situada a base material e ideológica em que se fundam o discurso e a prática da globalização” (p. 177); e assevera: “O meio técnico-científico-informacional é a cara geográfica da globalização” (p. 239). Assim, a globalização pode ser interpretada como a etapa do desenvolvimento capitalista em que ocorre a universalização das técnicas enquanto fato. Embora os objetos técnico-informacionais estejam distribuídos desigualmente pelo globo, sua presença, apesar de pontual, marca a totalidade do espaço.

Os sistemas técnicos criados recentemente se tornaram mundiais, mesmo que sua distribuição geográfica seja, como antes, irregular, e o seu uso social seja, como antes, hierárquico. Mas, pela primeira vez na história do homem, nos defrontamos com um único sistema técnico, presente no Leste e no Oeste, no Norte e no Sul, superpondo-se aos sistemas técnicos precedentes, como um sistema técnico hegemônico, utilizado pelos atores hegemônicos da economia, da cultura, da

política. Esse é um dado essencial do processo de globalização, processo que não seria possível se essa unicidade não houvesse (SANTOS, 1994, p. 42-43).

Entendemos, neste momento textual, que a globalização, calcada no advento do período técnico-científico-informacional, é o nome dado à atual fase do capitalismo mundial (CASTROGIOVANNI, 2007; SCHÄFFER *et al.*, 2011). Logo, as inovações técnico-científicas parecem ser norteadoras do panorama produtivo mundial, em que os seus produtos tendem a impor mudanças radicais não só nas concepções de espaço e tempo, mas ainda na vida cotidiana. Dessa forma, a natureza passa a ter novas formas de apropriação, na qual a detenção do conhecimento e do domínio técnico tende a ser instrumento de poder, ocorrendo, com isso, profundas transformações na organização social do trabalho, criando-se, conseqüentemente, novos arranjos espaciais.

Nesse sentido, Santos (2009) chama a atenção para o fato de que não há um espaço global, mas apenas espaços de globalização, ligados por redes⁴⁴. Esses seriam os mais eficazes transmissores do processo de globalização. Isso porque as modificações nas estruturas produtivas e de serviços, a intensificação da circulação dos fluxos de capital, informação, pessoas e mercadorias e as transformações nas relações espaciais e interpessoais resultaram na estruturação do espaço geográfico em uma complexa rede, composta por diferentes elos e ligações. Elas interligam e estruturam relações de diversos pontos dos territórios, em diferentes níveis e escalas.

Pensamos ser, com base na unicidade das técnicas e no emaranhado das redes, que levou à unificação do espaço e do tempo em escala mundial, que o processo de globalização se concretiza. “O espaço é tornado único, à medida que os lugares se globalizam. Cada lugar, não importa onde se encontre, revela o mundo (no que ele é, mas também naquilo que ele não é), já que todos os lugares são suscetíveis de intercomunicação” (SANTOS, 1994, p. 20). Em sala de aula, o aluno precisa relacionar os conceitos que envolvem a globalização aos seus impactos produtivos, ambientais, tecnológicos, econômicos, sociais e culturais, transpondo

⁴⁴ Uma possibilidade para entendermos o conceito de redes pode ser lida a partir de Castells (1999): “Rede é um conjunto de nós interconectados. Nó é o ponto no qual uma curva se entrecorta. Concretamente, o que um nó é depende do tipo de redes concretas de que falamos. São mercados de bolsas de valores e suas centrais de serviços auxiliares avançados na rede de fluxos financeiros globais. São conselhos nacionais de ministros e comissários europeus da rede política que governam a União Europeia. São campos de coca e papoula, laboratórios clandestinos, pistas de aterrissagem secretas, gangues de rua e instituições financeiras para lavagem de dinheiro, na rede de tráfico de drogas que invade as economias, sociedades ou os Estados no mundo inteiro. São sistemas de televisão, estúdios de entretenimento, [...] equipes para cobertura jornalística e equipamentos móveis gerando, transmitindo e recebendo sinais na rede global da nova mídia no âmago da expressão cultural e da opinião pública, na era da informação” (CASTELLS, 1999, p. 498). Os nós a que se refere o autor parecem ser subespaços que, comunicando-se por meio de linhas de transmissão – concretas ou abstratas – revelam uma complexa rede: o espaço geográfico.

esse conhecimento para o lugar onde vive, reconhecendo essas características em seu cotidiano. No momento que ele transpor o fator globalização para as suas relações, identificando essas propostas, estará competente para ler com coerência as informações e terá habilidade de analisar fatos que comprovem os impactos desses conceitos no mundo. A partir desse entendimento, é possível compreender as tensões e os conflitos existentes no mundo, o desenvolvimento de muitas nações e o atraso de outras, tanto nas questões ambientais e econômicas como em indicadores sociais.

Compreendendo um conjunto de metodologias a serem desenvolvidas em sala de aula, os conceitos que estruturam a Geografia devem comparecer cotidianamente no desenvolvimento das competências e habilidades. Os professores, em suas práticas, devem promover situações em que os estudantes consigam compreender a articulação existente entre o espaço, a paisagem, o território, a territorialidade, o lugar, a globalização, as técnicas e as redes, em diferentes escalas. Mediante a apreensão desses conceitos torna-se possível a reflexão sobre os diversos conteúdos que derivam desse entendimento. A leitura e a interpretação das representações gráficas e cartográficas, a textualização de espaços mundiais e a compreensão da indissociabilidade do tempo e do espaço como um sistema dinâmico, por exemplo, são consequências da articulação dos diferentes conceitos estruturantes.

Ou seja, independentemente do espaço que os alunos vivem e estudam, seja no campo ou na cidade (metropolitana, fronteiriça, litorânea ou qualquer outra), esses conceitos devem estar presentes no dia a dia da sala de aula de Geografia. Os conceitos em si não mudam de um lugar para o outro. O que muda, na realidade, é o conteúdo desse espaço, o que demanda pensar, didaticamente, a transposição do contexto local para um olhar a partir dos conceitos-chave da Geografia.

Com essa concepção, no próximo capítulo, buscamos conhecer quais as representações que os estudantes fronteiriços trazem acerca do seu espaço de vivência e como os professores lidam com estas, propondo encaminhamentos para um currículo integrativo e renovado que contemple as particularidades locais para que, a partir delas, o aluno se torne mais capacitado para ler/compreender o mundo em suas diferentes escalas.

6 A(S) GEOGRAFIA(S) DA FRONTEIRA: ENTRE O COTIDIANO E A ESCOLA

Neste momento textual, buscando responder aos objetivos da pesquisa, traremos fragmentos das falas dos representantes que formam os dois grupos de sujeitos entrevistados: estudantes e professores, habitantes de Santana do Livramento ou Rivera. Procuramos empregar um olhar dialógico que não anula a autonomia relativa dos saberes de cada sujeito, mas que potencializa essa relatividade num amplo sistema de trocas informativas e formativas, evidenciando a Complexidade enquanto movimento de análise.

Para tal empreendimento, parece ser necessário conhecermos o que esses sujeitos, por meio de suas experiências, pensam sobre o mundo que buscamos compreender. De acordo com Castrogiovanni (2004, p. 144), “[...] através da comunicação do intertexto de cada sujeito, que viveu/vive [...] a dialogicidade do lugar, entendemos ser possível indicar caminhos que nos auxiliem a viajar na busca do acalento para as nossas inquietudes”. Cada sujeito possui a sua autonomia, porém, enquanto componente de um grupo, de um todo, possui uma auto-organização que, recursivamente, é refletida e que reflete na formação da sociedade e, conseqüentemente, do espaço geográfico.

Conforme mencionamos anteriormente, Morin (2003, p. 118) propõe a ideia de que cada sujeito é dotado de uma autonomia inseparável da auto-organização:

A autonomia de que falo não é mais uma liberdade absoluta, emancipada de qualquer dependência, mas uma autonomia que depende de seu meio ambiente, seja ele biológico, cultural ou social. [...] Quanto a nós, seres culturais, só podemos ser autônomos a partir de uma dependência original em relação à cultura, em relação a uma língua, em relação a um saber. A autonomia não é possível em termos absolutos, mas em termos relacionais e relativos.

Para a autonomia manifestar-se, a partir de “termos relacionais e relativos”, parece ser necessário estabelecermos um diálogo entre os sujeitos que mantêm relações mais próximas com o espaço que investigamos. Procurando encontrar leituras diversas que nos levem a um elo complexo, os diálogos estão articulados aos conhecimentos construídos no decorrer deste estudo, destacando o princípio da reintrodução do conhecimento (MORIN, 2000; 2003). Nessa construção, propomos direcionamentos que, em nossa leitura, dão conta, ainda que momentaneamente, de uma Geografia a ser ensinada na fronteira, com vistas a capacitar o sujeito para ler o mundo desde o seu espaço de vivência. Sabemos que “[...] conhecer é negociar, trabalhar, discutir, debater-se com o desconhecido que se reconstitui incessantemente, porque toda solução produz nova questão” (MORIN, 2010, p. 104). Dessa

maneira, alertamos que nossas conclusões serão sempre provisórias, pois cada momento da construção desta pesquisa “[...] comporta em si incerteza, conflito e jogo” (MORIN, 2010, p. 105), que nos orientam às certezas temporárias.

Assim, pretendemos unir a prática à teoria, a vida ao conhecimento, em um movimento ininterrupto de saber-fazer-saber, sabendo que não sabemos tudo e que, por essa razão, devemos buscar saber sempre mais. Nesse constante ir e vir emerge o princípio do circuito recursivo, no qual os produtos e os efeitos tornam-se necessários à produção e à causa daquilo que os causa e os produz. Portanto, do que parece produzir o espaço fronteiroço, dado que os sujeitos “[...] produzem a sociedade nas interações e pelas interações” (MORIN, 2003, p. 95). Logo, a recursividade dialógica, mais do que elucidar as nossas dúvidas, parece nos trazer uma gama de novas inquietudes.

Para a realização das entrevistas optamos por trabalhar com sujeitos escolares, a partir de dois grupos, alunos e professores, buscando compreendê-los por meio do princípio sistêmico, que liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo. Para nós, cada segmento é um todo e, quando considerada a síntese dos discursos do grupo de sujeitos que compõem a nossa amostra, passa a ser uma parte de outro todo- sujeitos que nos levam a compreender, um pouco mais, o que é o espaço fronteiroço.

Esse movimento de análise valoriza o princípio hologramático, em que não apenas a parte está no todo, mas também o todo está na parte. Desse modo, consideramos que cada sujeito é uma parte do todo, que é o grupo, se percebido isoladamente. Por outro lado, esse mesmo grupo é uma parte do todo, do tecido social. Pelo viés da Complexidade, o todo está presente em cada grupo e em cada sujeito. No entanto, parece não ser fácil buscarmos a compreensão do todo pelas partes quando se faz necessário conservarmos as individualidades que cada parte possui, visto que são elas que auxiliam a substantivar o todo.

Para a aplicação das entrevistas, selecionamos trinta sujeitos, sendo vinte estudantes e dez professores. A seguir, estão nossos roteiros de entrevista, em língua portuguesa e em língua espanhola, respectivamente. Elas foram elaboradas mediante as observações empíricas e as teorias que alimentam o estudo. Acreditamos que elas atingiram os objetivos de uma entrevista semiaberta, mantendo a nossa presença enquanto autores, mas, igualmente, estimulando a relevância da contribuição dos sujeitos informantes. Todavia, as questões foram passíveis e suscetíveis a novos questionamentos, retroalimentando-se constantemente. Privilegiando as ponderações, apresentamos ainda os sujeitos selecionados para a amostragem, com suas respectivas idades, nacionalidades e outras informações.

Quadro 4: Roteiro de entrevista aplicado aos sujeitos alunos

1. *Nas imagens a seguir estão representadas fronteiras internacionais de diferentes lugares do mundo. Observe-as:*
 1. *Las siguientes imágenes representan las fronteras internacionales de diferentes partes del mundo. Obsérvalos:*



*África do Sul/Moçambique
Sudáfrica/Mozambique*



*Haiti/República Dominicana
Haiti/República Dominicana*



*Turquia/Síria
Turquia/Síria*



*Brasil/Paraguay
Brasil/Paraguay*



*Holanda/Bélgica
Holanda/Bélgica*



*Sudão/Sudão do Sul
Sudán/Sudán del Sur*



*México/Estados Unidos
Mèjico/Estados Unidos*



*Índia/Paquistão
India/Pakistán*



*Coréia do Norte/Coréia do Sul
Corea del Norte/Corea de Sur*



*Argentina/Brasil/Paraguai
Argentina/Brasil/Paraguay*



*Grécia/Turquia
Grecia/Turquía*



*Brasil/Uruguai
Brasil/Uruguay*
















































































		COMO FOI PERGUNTADO? (sujeitos alunos brasileiros)	¿COMO FUE PREGUNTADO? (sujetos alumnos uruguayos)																							
O que queremos saber quando pensamos em...	Imagínario/Paisagem	<p>1.a Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?</p> <p>1.b Cita uma que tu escolherias para visitar. Justifica a tua escolha.</p>	<p>1.a ¿Cuáles de ellas, ya sea por haber visitado o por noticias de distintas fuentes, tú conoces?</p> <p>1.b Cite una que elegirías para visitar. ¿Por qué?</p>																							
		<p>2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classificá-las.</p> <p>2.a Como tu classificarias a fronteira Livramento/Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classes:</p> <table border="1"> <tr> <td>→Fronteira habitada</td> <td>ou</td> <td>Fronteira desabitada?</td> </tr> <tr> <td>→Fronteira artificial</td> <td>ou</td> <td>Fronteira natural?</td> </tr> <tr> <td>→Fronteira de paz</td> <td>ou</td> <td>Fronteira de guerra?</td> </tr> <tr> <td>→Fronteira de continuidade territorial</td> <td>ou</td> <td>Fronteira de descontinuidade territorial?</td> </tr> </table> <p>2.b Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classificações. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).</p>	→Fronteira habitada	ou	Fronteira desabitada?	→Fronteira artificial	ou	Fronteira natural?	→Fronteira de paz	ou	Fronteira de guerra?	→Fronteira de continuidade territorial	ou	Fronteira de descontinuidade territorial?	<p>2. Aunque las imágenes demuestren que ninguna frontera es igual a la otra, es posible clasificarlas.</p> <p>2.a Como tú clasificarías la frontera Livramento-Rivera, si estableciéramos las siguientes clases:</p> <table border="1"> <tr> <td>→Frontera habitada</td> <td>o</td> <td>Frontera deshabitada?</td> </tr> <tr> <td>→Frontera artificial</td> <td>o</td> <td>Frontera natural?</td> </tr> <tr> <td>→Frontera de la paz</td> <td>o</td> <td>Frontera de guerra?</td> </tr> <tr> <td>→Frontera de continuidad territorial</td> <td>o</td> <td>Frontera de discontinuidad territorial?</td> </tr> </table> <p>2.b Ahora, elegí cuatro fronteras que serían el opuesto de cada una de esas clasificaciones. (Por ejemplo, si tu elegiste Livramento-Rivera como una frontera habitada, ¿Cuál frontera sería deshabitada?).</p>	→Frontera habitada	o	Frontera deshabitada?	→Frontera artificial	o	Frontera natural?	→Frontera de la paz	o	Frontera de guerra?	→Frontera de continuidad territorial	o
→Fronteira habitada	ou	Fronteira desabitada?																								
→Fronteira artificial	ou	Fronteira natural?																								
→Fronteira de paz	ou	Fronteira de guerra?																								
→Fronteira de continuidade territorial	ou	Fronteira de descontinuidade territorial?																								
→Frontera habitada	o	Frontera deshabitada?																								
→Frontera artificial	o	Frontera natural?																								
→Frontera de la paz	o	Frontera de guerra?																								
→Frontera de continuidad territorial	o	Frontera de discontinuidad territorial?																								
	Imagínario/Território/Territorialidade/Lugar	<p>3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira _____, _____, de _____ e de _____.</p> <p>3.a O que aconteceria nessa fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?</p> <p>3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?</p> <p>3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?</p>	<p>3. Tú has clasificado la frontera Santana do Livramento / Rivera como frontera _____, _____, de _____ e de _____.</p> <p>3.a ¿Qué sucedería en esa frontera si se construyera una barrera (muro, cerca), que dividiera el Uruguay de Brasil?</p> <p>3b. Y lo contrario, o sea, si Livramento y Rivera pasasen a pertenecer al mismo país, ¿cómo sería?</p> <p>3c. ¿Y si Livramento y Rivera, solas, formasen un único país?</p>																							

O que queremos saber quando pensamos em...	Lugar/Identidade	<p>4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.</p> <p>4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?</p> <p>4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?).</p> <p>4c. O que é ser fronteiriço?</p> <p style="text-align: center;">OU</p> <p>4. No início da entrevista tu disseste que já morou em _____ por _____ anos.</p> <p>4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?</p> <p>4b. O que há de peculiar (único/singular/exclusivo) aqui, na fronteira, que a diferencia da cidade de _____?</p> <p>4c. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?).</p> <p>4d. O que é ser fronteiriço?</p>	<p>4. Al principio de la entrevista dijiste que siempre viviste aquí.</p> <p>4a. ¿Te gusta vivir en una zona de frontera, o no? ¿Por qué?</p> <p>4b. ¿Te gustaría vivir en otro lugar, o no? (¿Cuál sería? ¿Por qué?).</p> <p>4c. ¿Qué es ser fronterizo?</p> <p style="text-align: center;">OU</p> <p>4. Al principio de la entrevista tú dijiste que ha vivido en _____ por _____ años.</p> <p>4a. ¿Te gusta vivir en una zona de frontera, o no? ¿Por qué?</p> <p>4b. ¿Qué es peculiar (único/singular/exclusivo) aquí, en la frontera, que lo distingue de la ciudad de _____?</p> <p>4c. ¿Te gustaría vivir en otro lugar, o no? (¿Cuál sería? ¿Por qué?).</p> <p>4d. ¿Qué es ser fronterizo?</p>
	Lugar/Território/ Territorialidade	<p>5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?</p> <p>6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com essa fronteira.</p> <p>6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?</p> <p>6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).</p>	<p>5. En esta frontera, ¿lo que el brasileño lleva consigo de Uruguay y el uruguayo de Brasil?</p> <p>6. Parece haber, por parte de los habitantes, un sentimiento fuerte de apego, de pertenencia, de identificación con esa frontera.</p> <p>6a. ¿Estás de acuerdo con esa idea, o no? ¿Por qué?</p> <p>6b. ¿Cómo es posible sabiendo que la frontera está asociada, muchas veces, a un espacio propicio para prácticas ilegales/criminales como el contrabando, el lavado de dinero y el tráfico de armas y drogas?</p>

O que queremos saber quando pensamos em...	<i>Lugar/Território/ Territorialidade</i>	<p>7. <i>No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando, principalmente, o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.</i></p> <p>7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?</p> <p>7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?</p>	<p>7. <i>En el último censo demográfico realizado por el IBGE (2010), Santana do Livramento fue el municipio gaucho que presentó el mayor índice de evasión poblacional del estado entre la década de 2000 y 2010 (9%), vaciando, principalmente, el grupo de personas con edades entre 20 y 39 años. Casi diez años después, eso todavía parece ocurrir. En Rivera no es diferente: en los últimos años, el saldo emigratorio también viene superando el saldo inmigratorio.</i></p> <p>7a. ¿Tú conoces a alguien o a alguna familia que fue a vivir en otra ciudad? ¿Cuál fue el motivo de la salida?</p> <p>7b. Retomando la pregunta número 6b, ¿cómo es posible que haya un sentimiento de pertenencia tan marcado con esta frontera si los datos muestran que ella "expulsa" más que "acoge" buena parte de sus habitantes?</p>
	<i>Espaço geográfico (conceito/abstração/imaginário)/ Ensinu X fronteira</i>	<p>8. <i>Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira _____.</i></p> <p>8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?</p> <p>8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?</p>	<p>8. <i>En la cuestión 1b tú manifestaste interés en conocer la frontera _____.</i></p> <p>8a. ¿Qué hay de semejanzas entre esa frontera con la frontera Livramento-Rivera? ¿O mejor, qué pasa allá que también sucede acá?</p> <p>8b. ¿Y qué hay de diferencias? ¿Qué pasa allá que no sucede acá?</p>
		<p>9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?</p>	<p>9. Haciendo uso de tus experiencias/vivencias en Livramento-Rivera, ¿qué sugerencias tú darias para una persona que va a vivir en un área de frontera? O sea, para vivir en la frontera, ¿qué necesita saber?</p>
		<p>10. <i>Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para esses (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?</i></p>	<p>10. <i>Silla, ética, pelota, cultura, lapicera, ciudadanía son ejemplos de conceptos. Los conceptos son ideas que, a través de la generalización, buscan explicar (dar significado) a un fenómeno o a un objeto. La frontera también es un concepto. Observa nuevamente las imágenes y responde: ¿por qué damos para estos (sub)espacios la misma definición, el mismo significado, el mismo concepto?</i></p>
		<p>11. Afinal, o que é fronteira?</p>	<p>11. Después de todo, ¿qué es la frontera?</p>
		<p>12. Na tua leitura, o que a escola deve estudar sobre a fronteira?</p>	<p>12. En tú lectura, ¿lo que la escuela debe estudiar sobre la frontera?</p>

O grupo de alunos é composto por jovens, dez brasileiros, cinco uruguaios e cinco *double chapas*, com idades entre 16 e 19 anos, estudantes de Ensino Médio do Instituto Federal, situado em Santana do Livramento, e que tem como peculiaridade a oferta de cursos técnicos binacionais, congregando, nas mesmas turmas, ambas as nacionalidades⁴⁵. Por tal contexto, essa escola tende a exprimir uma maior densidade de vínculos e intercâmbios quando comparada a outras instituições da região. Daí a opção por entrevistarmos, exclusivamente, os alunos dessa escola.

Quadro 5: Sujeitos alunos entrevistados

Sujeitos Alunos	Idades ⁴⁶	Nacionalidade			Mora no	EF ou CB cursado no...
		[...] do sujeito	[...] da mãe	[...] do pai		
01	Carla	18 anos				
02	Diego	19 anos				
03	Eduarda	18 anos				
04	Fabício	17 anos				
05	Josielhe	16 anos				
06	Lucas	17 anos				
07	Julia	17 anos				
08	Thiago	18 anos				
09	Manuela	19 anos				
10	Nathaly	18 anos				
11	Alessandra	18 anos				
12	Esteban	18 anos				
13	Linda	17 anos				
14	Enzo	17 anos				
15	Elena	18 anos				
16	Nahuel	18 anos				
17	Caroline	19 anos				
18	Paulo	17 anos				
19	Gabriela	19 anos				
20	Richard	18 anos				

Fonte: Elaborado pelo autor.

⁴⁵ A oferta de turmas prevê vagas para 50% de brasileiros e 50% de uruguaios, selecionados por vestibular e sorteio, respectivamente, em conformidade com a legislação de cada país.

⁴⁶ Entendemos que esses sujeitos, com idades entre 16 e 19 anos, encontram-se, de acordo com a teoria de Piaget, no estágio operatório formal, onde as estruturas cognitivas alcançam um nível elevado de desenvolvimento em relação aos níveis anteriores. É nessa fase que estão vivenciando a transição da adolescência para o mundo adulto, construindo a sua personalidade.

Quadro 6: Roteiro de entrevista aplicado aos sujeitos professores

O QUE QUEREMOS SABER?	COMO FOI PERGUNTADO? (sujeitos professores brasileiros)	¿COMO FUE PREGUNTADO? (sujetos profesores uruguayos)
<i>Como o conceito de fronteira (e seus desdobramentos) é tratado/trabalhado nas aulas de Geografia;</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Em sala de aula, tu trabalhas o conceito de fronteira, ou não? Em qual série/ano tu tratas desse conceito? 2. Há algum/alguns conteúdo(s) específico(s) ao qual relaciona esse conceito? Qual (is)? 3. Como trabalhas esse conceito em sala de aula? 4. Para que ocorra uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes, qual é a melhor forma de ensinar Geografia? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. En clase, ¿trabajas con el concepto de frontera, o no? ¿En qué nivel/año tratas de este concepto? ¿Por qué? 2. Hay algún/algunos contenido(s) específico(s) al cual relacionas este concepto? ¿Cuál(es)? 3. ¿Cómo trabajas ese contenido en clase? 4. Para que ocurra un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, ¿Cuál es la mejor forma de enseñar Geografía?
<i>Da concepção de currículo e das potencialidades da fronteira enquanto espaço pedagógico [...]</i>	<ol style="list-style-type: none"> 5. Na tua leitura, o que é currículo? Para que serve? <div data-bbox="533 863 1299 1129" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN) estabelece para a Educação Básica, em seu Art. 26, na redação dada pela Lei Nº 12.796/2013, que “<i>Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.</i>”.</p> </div> <ol style="list-style-type: none"> 6. O currículo que orienta as tuas práticas pedagógicas contempla este dispositivo, ou não? Cita exemplos./Por quê? 7. Qual é a importância dessas práticas para a aprendizagem dos estudantes? 	<ol style="list-style-type: none"> 5. En tu lectura, ¿lo que es currículo? ¿Para qué sirve? <div data-bbox="1317 863 2083 1161" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>La Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (Ley Nº 18.437/2009), en su Art. 13º(B), establece que la política nacional de educación debe, entre otros propósitos, “<i>Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral [...]. Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial.</i>”.</p> </div> <ol style="list-style-type: none"> 6. ¿El currículo que guía tus prácticas pedagógicas contempla los contenidos del contexto local, o no? Cita ejemplos. / ¿Por qué? 7. ¿Cuál es la importancia de esas prácticas/de esos contenidos para el aprendizaje de los estudiantes?












<p>[...] e, se tal espaço geográfico é entendido, ou não, a partir dos conceitos de território, paisagem e lugar, como relevante para o Ensino de Geografia.</p>	<p><i>Para Milton Santos (1991), a paisagem é tudo aquilo que a nossa visão alcança, não formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons e outras percepções.</i></p> <p>8. Como podemos identificar/caracterizar a paisagem desta fronteira? Ou melhor, o que há de comum nos dois lados e o que há de diferente?</p> <p>9. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira. É possível “se aproveitar” desse sentimento para melhor ensinar Geografia, ou não? Como? / Por quê?</p>	<p><i>Para Milton Santos (1991), el paisaje es todo aquello que nuestra visión alcanza, no formada solamente de volúmenes, pero también de colores, movimientos, olores, sonidos y otras percepciones.</i></p> <p>8. ¿Cómo podemos identificar/caracterizar el paisaje de esta frontera? O mejor, ¿lo que hay de común en los dos lados y lo que hay de diferente?</p> <p>9. Parece haber, por parte de los habitantes, un sentimiento fuerte de apego, de pertenencia, de identificación con esta frontera. ¿Es posible “aprovecharse” de este sentimiento para mejor enseñar Geografía, o no? ¿Cómo? / ¿Por qué?</p>
<p>Como, a partir dos preceitos e normas constantes nos documentos oficiais propostos para a Educação Básica, é trabalhada a construção da cidadania nesta área de fronteira, considerando toda a complexidade que a envolve.</p>	<p>A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), em seu Art. 2º, pontua que “[...] a educação deve ter por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o <u>exercício da cidadania</u> e sua qualificação para o trabalho”. Ser cidadão é exercer, ativa e democraticamente, seus direitos e deveres, individuais e coletivos. Acreditamos que a Geografia pode qualificar a cidadania.</p> <p>Para Maria Victoria Benevides (1998), professora de Sociologia da USP, cidadania é uma ideia que não está ligada a valores universais, mas a decisões políticas. Por exemplo, um governo pode modificar o código civil ou o código penal, alterando direitos e deveres.</p> <p>O Uruguai tem diversas legislações diferentes do Brasil: nos últimos anos descriminalizou o aborto, legalizou e regulamentou a produção, a venda e o consumo da maconha, permitiu o matrimônio igualitário, o ingresso de homossexuais nas forças armadas, permite ainda que o jovem possa conduzir automóveis a partir dos 16 anos de idade.</p>	<p>La Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (Ley N° 18.437/2009), en su Art. 3º, señala que “La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del [...] el <u>ejercicio responsable de la ciudadanía</u>, como [uno de los] factores esenciales del [...] la tolerancia, [...] la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones.”. Ser ciudadano es ejercer, activa o democráticamente, sus derechos y deberes, individuales y colectivos. Creemos que la Geografía puede calificar la ciudadanía.</p> <p>Para Maria Victoria Benevides (1998), profesora de Sociología de la USP, ciudadanía es una idea que no está vinculada a valores universales, pero a decisiones políticas. Por ejemplo, un gobierno puede modificar el código civil o el código penal, alterando derechos y deberes.</p> <p>El Uruguay tiene varias legislaciones diferentes del Brasil: en los últimos años descriminalizó el aborto, legalizó y reglamentó la producción, venta y consumo de la marihuana, permitió matrimonio igualitario, el ingreso de homosexuales en las fuerzas armadas, permite que el joven pueda conducir automóviles a partir de los 16 años de edad.</p>

	<p>10. Sabendo, portanto, que os cidadãos brasileiros e uruguaios têm direitos e deveres diferentes, como educar para a cidadania em uma área de fronteira?</p> <p>11. Como a Geografia pode contribuir para dar conta dessa complexidade?</p>	<p>10. Sabiendo, por lo tanto, que los ciudadanos uruguayos y brasileños tienen derechos y deberes diferentes, ¿cómo educar para la ciudadanía en un área de frontera?</p> <p>11. ¿Cómo la Geografía puede contribuir para abarcar esta complejidad?</p>
<p><i>As representações presentes no imaginário destes sujeitos com relação à fronteira.</i></p>	<p>12. Empregando as tuas experiências em sala de aula e a tua vivência aqui em Santana do Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para um professor de Geografia que leciona na fronteira?</p> <p>13. Afinal, o que é fronteira?</p>	<p>12. Haciendo uso de tus experiencias en clase y tus vivencias en Livramento-Rivera, ¿qué sugerencias tú darías para un profesor de Geografía que enseñara en la frontera?</p> <p>13. Después de todo, ¿qué es la frontera?</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

O grupo formado por professores de Geografia é composto por quatro brasileiros e seis uruguaios, sendo que a professora Adriana, natural de Rivera, leciona exclusivamente em Santana do Livramento. Todos são formados em Geografia e atuam em escolas públicas situadas em Santana do Livramento ou em Rivera (cada um em uma instituição diferente). Somente dois professores possuem cursos de pós-graduação concluídos, Alexandre e André, em nível de especialização e mestrado, respectivamente. O quadro a seguir apresenta esses sujeitos, expondo algumas informações.

Quadro 7: Sujeitos professores entrevistados

	Sujeitos Professores ⁴⁷	Idades	Tempo de magistério	Instituição formadora	Nacionalidade	Leciona no...	Atua nos níveis
01	Alexandre	51 anos	21 anos	UFPel (Pelotas)			EM
02	André	35 anos	08 anos	UFPel (Pelotas)			EF/EM
03	Daniela	35 anos	09 anos	UniOeste (F. Beltrão/PR)			EF/EM
04	Evalena	48 anos	20 anos	UFMS (S. Maria)			EM
05	Adriana	55 anos	30 anos	UFPel (Pelotas)			EM
06	Verónica	23 anos	04 anos	CeRP del Norte (Rivera)			CB
07	Andrea	36 anos	04 anos	CeRP del Norte (Rivera)			CB
08	Anahy	27 anos	05 anos	CeRP del Norte (Rivera)			CB
09	Rosana	48 anos	21 anos	IPA (Montevideo)			CB
10	Fernando	29 anos	08 anos	CeRP del Norte (Rivera)			CB/BAC

Fonte: Elaborado pelo autor.

As entrevistas⁴⁸ foram realizadas durante os meses de abril, maio e junho de 2019, totalizando, aproximadamente, 28 horas de gravação. Todas foram transcritas⁴⁹ e analisadas⁵⁰.

⁴⁷ Para preservarmos a identidade dos sujeitos entrevistados, atribuímos nomes fictícios aos mesmos. Da mesma forma, como a maioria deles são os únicos professores de Geografia em suas escolas, optamos por omitir o nome das instituições.

⁴⁸ As falas dos sujeitos são apresentadas em itálico para diferenciá-las das citações bibliográficas.

⁴⁹ A transcrição das entrevistas e outras informações sobre os respondentes encontram-se nos Apêndices B e D.

Seguindo as orientações de Gaskell (2008), iniciamos as entrevistas tecendo alguns comentários introdutórios sobre a pesquisa, garantindo a confidencialidade das informações e fazendo um pedido para gravar, em áudio, a sessão, com a justificativa de que seria um registro útil para uma análise posterior. Ademais, agradecemos os participantes por terem concordado em falar.

A busca pela compreensão dos mundos referenciais (espaço e tempo, vividos e percebidos) dos sujeitos participantes é a condição *sine qua non* da entrevista qualitativa, pois é ela que nos mostra outras perspectivas sobre os fatos e fenômenos que desejamos conhecer. No caso deste estudo, o interesse é compreender, mesmo provisoriamente, as espacialidades no contexto fronteiriço que, em nossa leitura, precisam emergir, em sala de aula, mediante os conceitos e temas trabalhados pelo ensino de Geografia. Para isso, dedicando-nos à análise dos nossos diálogos com os sujeitos alunos e com os sujeitos professores, estruturamos este texto em dois momentos conceituais: “dos imaginários da fronteira aos conceitos-chave da Geografia” e “a Geografia escolar no currículo das escolas de fronteira”.

6.1 DOS IMAGINÁRIOS DA FRONTEIRA AOS CONCEITOS-CHAVE DA GEOGRAFIA

Objetivando compreender as *geografias* imaginárias que emanam do cotidiano fronteiriço, iniciamos os diálogos entrevistando os sujeitos alunos. Dessa forma, para que o estudante tomasse consciência do seu lugar (parte) no mundo (todo), apresentamos, no início da atividade, doze imagens com paisagens de fronteiras internacionais (com suas respectivas localizações no planisfério) de diferentes tipologias, a fim de que, servindo como recursos de evocação e reconstituição dos objetos em seus esquemas de conhecimento, estabelecessem relações entre diferentes espaços geográficos, compreendendo a diversidade de fronteiras a partir da comparação com o seu lugar.

Assim, para que a entrevista deslanchasse, começamos com uma solicitação simples: que identificassem aquelas fronteiras que, de alguma forma, conheciam, excetuando a fronteira Brasil/Uruguai, representada por uma fotografia de Santana do Livramento-Rivera. Em média, cada entrevistado apontou cinco das onze fronteiras apresentadas. Em sua maioria, reconheceram aquelas que, nos últimos tempos, eram mostradas com maior frequência nos

⁵⁰ Alertamos que, na concessão das entrevistas, os sujeitos alunos Nahuel, Caroline e Paulo e as professoras Adriana e Verónica, todos uruguaios, forneceram suas respostas em português (“portunhol/*portunhol*”). No Uruguai, nas áreas de fronteira com o Brasil, deparamo-nos com uma sociedade bilíngue de falantes de espanhol, língua do Estado, e do português, em sua variante uruguiaia, chamado na bibliografia acadêmica e nos documentos oficiais, atualmente, de “português do Uruguai” (BEHARES, 2010).

meios de comunicação, como Turquia-Síria e México-Estados Unidos, o que já era, de certo modo, esperado por nós. Entretanto, esse dado trouxe-nos novas dúvidas: se essa mesma tarefa fosse solicitada, porém, utilizando imagens de metrópoles de diferentes territórios, será que a média de identificação seria tão baixa? Há desinteresse da parte desses alunos em conhecer outras fronteiras? Os professores de Geografia que atuam em Santana do Livramento-Rivera buscam traçar paralelos entre o seu espaço com outras fronteiras do mundo? Quando tratam de qualquer espaço do mundo, situam Santana do Livramento-Rivera no contexto estudado, estabelecendo relações? Sabem a importância da habilidade de comparação, partindo do seu espaço de vivência? Desenvolvem um trabalho que desperta a curiosidade dos educandos, provocando reflexões que contribuem para uma postura de estranhamento e desnaturalização, alimentando a sua rede de conhecimentos/saberes, ou não? Essas inquietudes, articuladas a outras anteriores, também servem de referências para a nossa análise.

Cabe ressaltarmos que o roteiro de entrevista elaborado para os estudantes foi pensado de forma que, em algumas de suas respostas, os imaginários desses sujeitos se manifestassem. Entendemos esse conceito com base em Silva (2003, p. 3), que o explica da seguinte forma:

O imaginário [...] agrega imagens, sentimentos, lembranças, experiências, visões do real que realizam o imaginado, leituras de vida e, através de um mecanismo individual/grupal, sedimenta um modo de ver, de ser, de agir, de sentir e de aspirar ao estar no mundo. [...] Diferente do imaginado [...], o imaginário emana do real, estrutura-se como ideal e retorna ao real como elemento propulsor.

Como elemento propulsor, pensamos que o imaginário integra o motor que estimula e estrutura o limite das práticas, inclusive as espaciais. Desse modo, atua, direta ou indiretamente, nos sistemas de ações, imprimindo a sua marca na constituição das espacialidades. Com base nesse conceito, portanto, partimos da compreensão que é por meio do imaginário, num processo de projeção/identificação, que o sujeito encontra o reconhecimento de si e do seu lugar (parte) a partir do reconhecimento do *Outro* (todo). Para Morin (2015a, p.117), “[...] é exatamente por sermos singulares que trazemos em nós a totalidade do universo”, isto é, a riqueza da existência humana está no fato de sermos diferentes. Aplicando essa ideia à Geografia, Castrogiovanni (1999, p. 82) alerta que: “[...] o homogêneo não existe. É a singularidade dos lugares que os fazem nascer e existir”.

Com esse olhar, na sequência da atividade pedimos que os educandos citassem, dentre as fronteiras apresentadas, uma que escolheriam para visitar e o motivo para tal. Com diversas justificativas, as fronteiras México/Estados Unidos, Holanda/Bélgica e

Argentina/Brasil/Paraguai foram as mais citadas. Em seguida, pedimos que estabelecessem semelhanças e diferenças entre a fronteira escolhida com a fronteira Santana do Livramento/Rivera.

Aqueles que selecionaram a tríplice fronteira, representada pela imagem das cidades de Foz do Iguaçu (Brasil), *Puerto Iguazú* (Argentina) e *Ciudad del Este* (Paraguai), enxergaram similaridades quanto ao idioma, ao comércio e à união dos povos. Em relação aos contrastes, a presença do Rio Paraná foi determinante para o entendimento de que os fluxos e as interações entre as pessoas tende a ser menor quando comparada a fronteira em que vivem. Nathaly, por exemplo, acredita que:

[...] se tu chegar nessas cidades, tu não vai ter essa coisa de “-Ah, eu sou fronteiriço!”. Porque não tem um contato direto com o outro país, pelo rio. Não é como aqui que atravessa a rua. [...] Então acho que essa separação geográfica meio que separa as culturas também (Nathaly, sujeito aluno 10).

Dentre aqueles que escolheram a fronteira Holanda/Bélgica, representada pela imagem das cidades-gêmeas de *Baarle-Hertog* (Bélgica) e *Baarle-Nassau* (Holanda)⁵¹, as semelhanças com Santana do Livramento-Rivera disseram respeito à inexistência física de divisão/separação entre os territórios, sendo ambas delimitadas por linhas imaginárias, o que permitiria que houvesse fluxos de diversas naturezas. Além disso, evidenciaram a continuidade territorial como algo em comum:

A falta de definição de território. Eu acho que os dois [países] se misturam e ninguém sabe qual é qual, assim como aqui. [...] É tipo isso de se misturarem. Em certo ponto, tu não sabe onde tu tá. Tá nos dois lugares ao mesmo tempo [...] (Elena, sujeito aluno 15. **Acréscimo nosso**).

A locomoção da população dos dois países [...] passam quase todos os dias de um lado pro outro sem se dar conta [...] Muitas vezes tu cruza sem saber que tu tá no outro país (Nahuel, sujeito aluno 16).

Já os contrastes observados referiram que a fronteira Holanda/Bélgica, por gozar de melhor situação econômica, apresentava menor fluxo comercial e ausência de criminalidade. A questão do comportamento/sentimento de afetividade entre os habitantes, mesmo expressando incerteza, também figurou entre as respostas:

[...] acho, por ser Europa, que as pessoas lá são mais “frias”. Aí eu me pergunto se lá tem [...] esse carinho, essa conexão como tem aqui. Eu tenho essa dúvida se é um lugar tão carismático, tão amistoso como aqui ou se é algo mais indiferente (Manuela, sujeito aluno 09).

⁵¹ *Baarle-Hertog e Baarle-Nassau*: partes da cidade de Baarle-Hertog (Bélgica) são enclaves dentro do território holandês, na localidade de Baarle-Nassau.

A cultura deles, que talvez sejam mais reservados [...] Mas cada fronteira tem seu espírito, né? E lá, como são dois países desenvolvidos, talvez as pessoas não vão tanto embora como aqui. Elas têm motivo pra ficar, não é só o amor pelo lugar (Elena, sujeito aluno 15).

Já os estudantes que mostraram interesse em visitar a fronteira *Tijuana (México)/San Diego* (Estados Unidos) consideraram que, assim como em Santana do Livramento-Rivera, possivelmente a população fronteiriça conhecia o idioma do outro país e que a prática do contrabando e do tráfico de drogas era algo recorrente. Outrossim, a questão da precarização do trabalho foi mencionada:

[...] muitos brasileiros saem de Livramento pra trabalhar em Rivera, e uruguaios em Livramento, nas lojas de turco, porque dão bastante emprego, mesmo sem assinar carteira. E lá os mexicanos tentam ir para os Estados Unidos para ter uma vida melhor. [...] Tem mais emprego, tem mais oportunidade (Esteban, sujeito aluno 12).

O estabelecimento das diferenças esteve pautado na existência do muro, presumindo haver, por conseguinte, diferenças culturais, ausência de livre trânsito e separação dos povos. Ademais, a convivência entre as nações foi citada:

Lá tem os muros [...]. Com certeza [...] não tem o sentimento de fronteiriço (Thiago, sujeito aluno 08).

Aqui a gente tem a integração, o respeito ao próximo. A “ausência” de fronteira, apesar de ser uma fronteira. O convívio harmônico entre as duas culturas e acho que o principal que a gente pode destacar [...] é o sentimento de pertencimento. Com certeza uma pessoa que tá numa fronteira, tentando entrar nos Estados Unidos, ela não vai se sentir bem como se sentiria aqui. Não vai se sentir acolhida, porque muitas vezes ela é vista como intrusa, enquanto aqui tem esse amor um pelo outro (Fabrício, sujeito aluno 04).

Independentemente da fronteira que tenham escolhido, o que interessa para a nossa análise é o relato que esses estudantes trazem do espaço onde vivem, de como se sentem por ali habitar e como enxergam a si e o seu lugar em relação ao mundo. Dentre as falas que salientamos, diversas informações servem como orientação a esta pesquisa. A resposta de Nathaly nos traz a impressão que, para ela, ser fronteiriço(a) é carregar a hibridez cultural como marca da sua identidade. Os outros alunos compartilham dessa ideia, ou não? E os professores? Evocando as noções de território e poder, Esteban, quando relaciona as migrações à precarização do trabalho, está, mesmo que intuitivamente, testemunhando uma das consequências da estagnação econômica que, historicamente, afetam as áreas de fronteira, principalmente de países em desenvolvimento. As narrativas de Nahuel e Elena, contando que é tão habitual transitar entre o Brasil e o Uruguai a ponto de, frequentemente, não perceberem em qual país estão, nos permite inferir que, para eles, a fronteira em que vivem é entendida

como um lugar. Essa impressão é ratificada pelas falas de Manuela, Thiago e Fabrício quando utilizam termos como “*lugar carismático, tão amistoso*”, “*sentimento de fronteira*”, “*sentimento de pertencimento*”, ou, ainda, pela sequência da resposta de Elena, que contrapõe a prática da emigração à escolha da permanência, em razão do “*amor pelo lugar*”. As ideias aqui destacadas foram retomadas no decorrer das entrevistas. Elas serão aprofundadas na sequência da nossa análise. Antes disso, porém, cabe observarmos que a Complexidade parece se manifestar na simplicidade dos relatos fornecidos, reconhecida no movimento ininterrupto onde o imaginário permeia as espacialidades que, recursivamente, retroalimentam o imaginário.

Ampliando gradualmente a reflexão acerca da fronteira que habitam, na sequência da entrevista pedimos que classificassem Santana do Livramento-Rivera como sendo uma fronteira: habitada ou desabitada; artificial ou natural; de paz ou de guerra; e, de continuidade ou de descontinuidade territorial. Em seguida, deveriam escolher, dentre as fronteiras apresentadas, aquelas que seriam o oposto de cada uma dessas classes (por exemplo, se elegeu Santana do Livramento-Rivera como habitada, qual das outras onze fronteiras poderia ser classificada como desabitada?). Nessa questão, a ideia era mostrar aos educandos que, embora existam fronteiras de diferentes tipologias, com variadas composições espaciais, todos esses espaços são classificados como fronteiras.

Ao analisarmos o conjunto de respostas, todos os entrevistados classificaram Santana do Livramento-Rivera em fronteiras habitadas, de paz e de continuidade territorial. No entanto, o que nos chamou a atenção foi o entendimento de que Santana do Livramento-Rivera deveria ser classificada, na leitura da maioria dos estudantes, como uma fronteira natural, conforme apresentado no quadro a seguir:

Quadro 8: Sujeitos alunos que entenderam a fronteira Santana do Livramento-Rivera como natural

Sujeitos alunos		Fronteira artificial	Fronteira natural
01	Carla	Holanda/Bélgica	Santana do Livramento-Rivera
02	Diego	Coreia do Norte/Coreia do Sul	
03	Eduarda	Brasil/Paraguai	
05	Josielhe	Argentina/Brasil/Paraguai	
07	Júlia	Holanda/Bélgica	
08	Thiago	México/Estados Unidos	
09	Manuela	Argentina/Brasil/Paraguai	
11	Alessandra	Holanda/Bélgica	
12	Esteban	Turquia/Síria	
13	Linda	África do Sul/Moçambique	
14	Enzo	Turquia/Síria	
15	Elena	México/Estados Unidos	
16	Nahuel	Sudão/Sudão do Sul	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Desses, apenas duas estudantes confundiram uma fronteira natural (Argentina-Brasil-Paraguai, coincidentemente), como sendo artificial, demonstrando a ausência do domínio conceitual de ambos os termos. Curiosamente, os demais elegeram de forma adequada exemplos de fronteiras artificiais, como apresentado no quadro anterior. Baseando-nos na Epistemologia Genética, diríamos que essa pergunta da entrevista, ao solicitar que categorizassem Santana do Livramento-Rivera como uma fronteira natural ou artificial, atuou como um mecanismo desequilibrante, evidenciado pelos questionamentos de alguns dos respondentes:

Artificial, como se tivesse alguma barreira ou alguma linha imaginária? (Josielhe, sujeito aluno 05).

Eu não sei o que é uma fronteira artificial, tá? (Júlia, sujeito aluno 07).

O que eu posso botar como artificial? (Alessandra, sujeito aluno 11).

Qual é a diferença entre fronteira natural e artificial? (Linda, sujeito aluno 13).

¿Qué seria artificial? (Gabriela, sujeito aluno 19).

Instados a resolver a questão, recorreram aos seus esquemas de conhecimento, necessitando reelaborar um conjunto de ideias e reorganizá-las para atribuir significado às palavras natural e artificial (significantes), aplicadas à noção de fronteira. Ou seja, tratava-se de um exercício de abstração e de generalização. Todavia, ao analisarmos as respostas dos

sujeitos que classificaram Santana do Livramento-Rivera como sendo uma fronteira natural, mas escolheram outros exemplos adequados de fronteiras artificiais, encontramos duas ideias diferentes, mas que, dialogicamente, não excluem a si mesmas.

A primeira delas é fruto da relação fronteira artificial=paisagens representadas por barreiras, cercas e muros; e, fronteira natural= livre trânsito/mobilidade, representado pelas falas de Eduarda, Tiago, Esteban e Linda:

Porque não existe nenhuma forma de destacar visualmente que é uma fronteira. [...] Porque quando a gente fala em fronteira, o que vem na cabeça, na nossa mente, [...] é um muro ou aquela cerca que separa um país do outro, e, aqui, [...] a gente não consegue perceber isso. Por isso que, eu acho, considero ela uma fronteira natural (Eduarda, sujeito aluno 04).

Por que não tem nada físico ou artificial dividindo as duas nações, não tem um muro pra dividir. Acho que isso é mais natural, assim. A gente sabe onde acaba uma e onde começa a outra, mas nada que impeça a passagem (Tiago, sujeito aluno 08).

Porque não tem divisão, não tem separação nenhuma. É uma linha imaginária, digamos. Não tem nada físico separando (Esteban, sujeito aluno 12).

Porque eu acreditei que as fronteiras artificiais fossem aquelas que têm algum tipo de barreira que as pessoas são proibidas de passar para o outro lado. Por isso [...], aqui, é mais natural. É só ir para o outro lado. Não tem nenhuma proibição. Nada foi construído para nos impedir (Linda, sujeito aluno 13).

A resposta desses estudantes parece mostrar que, apoiados na percepção, o significante “artificial” lhes serviu de significado⁵². Em outros termos, a imagem “fronteira com muros e cercas”, amplamente divulgada pelos meios de comunicação, foi empregada para interpretar e explicar, exclusivamente, o conceito de fronteira artificial. Por dedução/exclusão, se não há uma barreira concreta dividindo-as, Santana do Livramento-Rivera foi conceituada como uma fronteira natural – até mesmo porque há fluxos constantes entre uma cidade e outra-, parecendo, dessa maneira, terem chegado a essa conclusão mediante aportes de uma abstração empírica. Nessa forma de abstração, são extraídas qualidades e informações do objeto que existem antes da ação do sujeito sobre esse objeto. Essas qualidades estão relacionadas aos aspectos físicos (observáveis) ou aos aspectos materiais da própria ação do sujeito sobre o objeto. A abstração empírica limita-se a fornecer informações e dados do objeto, não sendo ainda fonte de novas construções (MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE, 1998).

⁵² Para Piaget (1978b) a linguagem fornece um sistema de significantes distintos, uma vez que na conduta verbal o significante é constituído pelas palavras, enquanto que o significado é fornecido pela significação das palavras, isto é, pelos conceitos.

Destarte, os relatos aqui evidenciados parecem ter sido formuladas a partir do mundo empírico dos sujeitos, do espaço vivido e percebido, inclusive através da mídia. Nessa perspectiva, Guareschi (2010, p. 51) é enfático: “[...] a comunicação, hoje, constrói a realidade. [...] Entendemos por realidade, aqui, o que existe, o que tem valor, o que traz as respostas, o que legitima e dá densidade significativa a nosso cotidiano”. E complementa: “[...] a mídia, hoje, educa mais que a própria escola” (p. 53). As escolas de fronteira sabem disso, ou não? A proposta da escola é ensinar a ler e a escrever. Mas ensina a ler e escrever a imagem, em especial, a imagem das fronteiras? As imagens, polissêmicas por natureza, possuem uma força tremenda de persuasão. A escola os ensina a duvidar, a questioná-las, ou, apropriando-se da representação midiática, tem reforçado (pre)conceitos, tais como os exibidos nos depoimentos anteriores? Em síntese, como desconstruir e reconstruir esses conceitos?

Consideramos que a resposta está na prática fundamental do processo educativo: fazendo perguntas. Mas a pergunta que desequilibra, a que questiona. A que problematiza o cotidiano com vistas a ler e escrever o mundo, ratificado pelos dizeres de Castellar e Vilhena (2010, p.101): “[...] é preciso ter uma aula dialogada, com pergunta; e aberta para receber perguntas; uma aula que parta da referência dos alunos e traga para as explicações científicas as dúvidas e as experiências do dia a dia”. No caso desses estudantes, para que compreendam tais conceitos, acreditamos que um caminho seria as aulas de Geografia fazerem o uso de uma atitude proveniente do pensamento sociológico: o estranhamento.

Estranhar [...] é espantar-se, é não achar normal, não se conformar, ter uma sensação de insatisfação perante fatos novos ou do desconhecimento de situações e de explicações que não se conhecia. Estranhamento é espanto, relutância, resistência. Estranhamento é uma sensação de incômodo, mas agradável incômodo – vontade de saber mais e entender tudo –, sendo, pois, uma forma superior de duvidar (MORAES; GUIMARÃES, 2010, p. 46).

Ou seja, a raiz do estranhamento está no questionar, no desacomodar. O estranhamento tem a ver com a desacomodação dos esquemas mentais do sujeito pelo seu entorno e por outros sujeitos, o que o faz ressignificar os objetos e as ações. É tarefa do professor promover desequilíbrios constantes no pensamento do aluno para que ele, a partir da reequilibração, tome consciência da sua realidade, construindo significados dos fenômenos e objetos que emprega para interpretar ou explicar o mundo a sua volta. O estranhar reside justamente em questionar o que está posto como verdade absoluta para, aí sim, construir um conhecimento autônomo e consciente. “A condição de leitor crítico é construída e reconhecida quando a escola proporciona situações de problematização do real” (COSTELLA;

SCHÄFFER, 2012, p. 37). Em Geografia, a observação da paisagem do lugar em contraponto com a paisagem de outros lugares, incluindo àquelas mostradas pela mídia, estabelecendo relações com o território, é um dos muitos procedimentos que favorecem a atitude de estranhar. Assim, pensamos que, para estranhar outros espaços e tempos, é preciso, antes de tudo, estranhar o cotidiano, o lugar.

É com base nesse conceito, o de lugar, que Elena parece articular a sua argumentação. Diferentemente de Eduarda, Linda, Tiago e Esteban, ela demonstra identificar a diferença entre fronteiras naturais e artificiais. Apesar disso, entende a fronteira que habita como uma fronteira natural:

Natural seria, eu acho, dividida por um rio, ou alguma coisa. E, artificial, eu imagino que seja algo que impõe um marco, [...], não pode passar ninguém ou que é visto. Só que aqui [...] tu não tem como saber de que lado é. [...] tem muitas ruas onde as pessoas andam e não sabem se é Uruguai ou Brasil. Então, ela não é artificial porque não tem quase nada marcando ela. E, natural, pra mim, não sei, é algo com mais naturalidade, [...] que é naturalizado (Elena, sujeito aluno 15).

O depoimento de Elena introduz a outra ideia, que parece estar relacionada à compreensão de que o termo “natural” refere-se a algo naturalizado e não como derivado da natureza. Os discursos que respaldam essa impressão são de Julia, Carla e, especialmente, de Alessandra. Essas três estudantes, diferentemente dos anteriores, utilizaram a fronteira Holanda/Bélgica como exemplo de fronteira artificial. Em suas respostas, justificaram a eleição da fronteira Santana do Livramento/Rivera como natural da seguinte forma:

Porque eu acho que a relação fronteira, aqui, ela flui de forma natural [...] de que a gente tá aqui, de que a gente tá lá. A gente não sente essa diferença (Júlia, sujeito aluno 07).

Eu escolhi natural porque [...] de ter nascido no local e já ter se acostumado com aquilo, sabe? (Carla, sujeito aluno 01).

Porque mesmo sabendo que não aconteceu de forma natural, [...] quando eu nasci já era assim. A fronteira já era “a fronteira”, entendeu? Então, mesmo eu sabendo que foi através de guerras pra conquistar território e etc, pra mim é natural. Não natural de [...] que um rio divide ou que tem uma montanha. É natural que ela se formou naturalmente na minha concepção de fronteira, na “minha fronteira”. Então, por isso que, pra mim, é natural. É natural porque ela acontece naturalmente. É naturalizado, mas não de natureza (Alessandra, sujeito aluno 11).

Essa situação demonstra que o reconhecimento das características de fronteira natural e artificial, segundo explicitado nas falas de Elena e Alessandra, é fruto de uma abstração reflexionante anterior, pois é ela que estrutura tais categorias. Entretanto, a classificação do espaço onde vivem como sendo uma fronteira natural denota ser o resultado, tal como o dos outros entrevistados, de uma abstração empírica, visto que retiram a

informação dos próprios objetos. Nesse sentido, Montangero e Maurice-Naville (1998, p. 89) advertem que “[...] toda abstração empírica necessita, para se efetivar, de quadros de conhecimentos que foram criados graças a uma abstração reflexionante prévia.”.

Importa lembrar que, na apreensão dos conceitos, o ato de classificar implica um raciocínio lógico, explorando o potencial da linguagem de formular abstrações e generalizações para selecionar atributos e subordinar objetos a uma categoria geral. Essa capacidade é uma das características principais do pensamento abstrato (MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE, 1998). Quer dizer, o sujeito compreende os conceitos não somente pelas informações contidas neles (objetos), mas pelas relações que pode estabelecer com eles (coordenações das ações), o que, no caso das respostas até aqui analisadas, parece não ter ocorrido. A compreensão da ideia de fronteira artificial, aplicado ao seu espaço de vivência, decorreria da condição de representar o espaço geográfico. Para isso, não bastaria percebê-lo, seria necessário internalizá-lo e processá-lo mentalmente⁵³.

Piaget e Inhelder (1993) pontuam que a percepção é o conhecimento dos objetos resultante de um contato direto com eles. A representação, diversamente, consiste em completar seu conhecimento perceptivo referindo-se a objetos ausentes, introduzindo um sistema de significações- que abarca uma diferenciação entre o significante e o significado. De acordo com os autores:

A percepção já comporta significações, mas os significantes lhe servem de significado. Ao contrário, a significação representativa marca uma diferenciação clara entre os significantes, que consistem em signos (imagem) e os significados (constituídos, no caso da representação espacial, pelas transformações do espaço). O problema da passagem da percepção é, portanto, dupla, e apoia-se simultaneamente no significante (imagem) e no significado (pensamento) (PIAGET; INHELDER, 1993, p. 32).

Consideramos que apenas por meio da representação, ou seja, atribuindo significados aos objetos, é que o sujeito torna-se capaz de tomar consciência, agindo sobre as coisas e refletindo acerca delas. Essa reflexão é um ato que compreende a abstração e está relacionada à aplicabilidade do saber em situações diferenciadas das já vivenciadas ou em situações que exigem superar patamares de análise. Para Piaget (1978b), a tomada de consciência se dá mediante a abstração reflexionante, que se apoia sobre as atividades cognitivas do sujeito para delas retirar certos caracteres e utilizá-los para outras finalidades. Em suas palavras: “[...] a tomada de consciência de um esquema de ação o transforma num conceito, essa (e somente

⁵³ Também faz parte dessa representação a operação que o sujeito -ao se apropriar do novo, como resultado do processo de interação entre o conhecimento que já possui e o que lhe é apresentado- é capaz de transformar as inúmeras informações que o mundo apresenta em conhecimento, aplicando-o em infinitas situações.

essa) tomada de consciência consistindo, portanto, essencialmente, numa conceituação” (PIAGET, 1978b, p. 197).

Quando tratamos de um conceito, explicado por Becker (2011, p. 191) como “[...] a síntese que emerge da interação entre o pensamento e o mundo externo”, temos que ter a clareza de que a compreensão de uma palavra ou termo requer vários significados, que podem ser factuais ou epistemológicos. Nas aulas de Geografia, convém investigar qual o entendimento que os educandos têm das palavras e termos relacionados ao espaço geográfico, pois “[...] A memória do aluno é diferente da que, muitas vezes, pensamos que ele possa ter” (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 51). Por esse motivo, as autoras recomendam:

Um professor precisa lidar com diferentes representações, investindo na discussão do que é representado para que o aluno desenvolva pensamento complexo. [...] A evocação do imaginário é uma forma de representar, de pensar sobre um espaço, que se constitui de elementos e relações a partir dos quais os quadros mentais começam a se formar, organizando um conjunto inter-relacionado de elementos que dará origem a paisagens, a espaços mentalmente projetados. Enquanto isso ocorre, o professor observa que informações sobre o conteúdo a ser trabalhado já existem. Elas ainda não são conhecimento, mas servem para incluir os alunos no processo de aprendizagem (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 51-52).

Logo, ao analisarmos as leituras empregadas pelos estudantes, notamos que elas estão pautadas naquilo que é concreto, que é visível, que é vivenciado. Isso ocorre, possivelmente, porque “[...] As imagens das coisas não estão jamais separadas dos “lugares” onde elas são exibidas” havendo, conseqüentemente, “[...] uma *geografia* que participa diretamente da produção de significações que nos veiculam as imagens” (GOMES, 2013, p. 31). Daí a importância do professor de Geografia levar em consideração os conhecimentos prévios dos educandos, compreendendo que o espaço que os cerca, hoje, “[...] se mostra muito mais no que não é evidente, pois o mais significativo é o que menos aparece” (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 41). Assim, é fundamental “educar” o olhar do aluno por meio de procedimentos que, desenvolvendo os conceitos da nossa ciência, lhes permitam ler o ausente, o invisível, possibilitando a leitura de uma dada espacialidade. Cremos que um dos caminhos para tal empresa se faz a partir da reflexividade de outro conceito/atitude desenvolvido pela Sociologia: a desnaturalização.

É muito comum no nosso cotidiano ouvirmos a expressão: “–*Isso é natural*”. Esta expressão nos remete à ideia de algo que sempre foi, é ou será da mesma forma, imutável no tempo e no espaço. Em consequência, é por isso que também ouvimos expressões como: “– *É natural que exista a desigualdade social, [...] afinal está na Bíblia e os pobres sempre existirão*”. Assim, as pessoas manifestam o entendimento de que os fenômenos sociais são de origem natural, nem lhes passando pela cabeça que tais fenômenos são na verdade constituídos socialmente, isto é, historicamente produzidos, resultado das relações sociais. Para desfazer esse entendimento

imediate, um papel central que o pensamento sociológico realiza é a *desnaturalização* das concepções ou explicações dos fenômenos sociais (MORAES; GUIMARÃES, 2010, p.46-47).

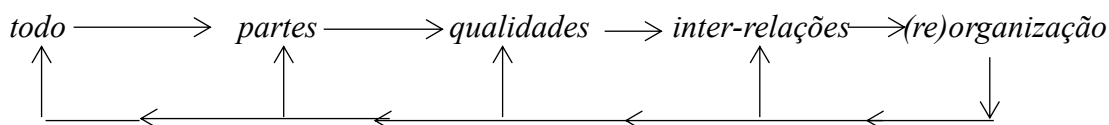
Isso porque parece haver uma tendência de se explicarem as relações sociais, as instituições, as ações humanas, a política com argumentos naturalizadores. Com relação à fronteira Santana do Livramento-Rivera, essa impressão não foi diferente, conforme observamos em nossas entrevistas com alguns estudantes. Nesses diálogos, evidencia-se a ausência de ordem temporal, da historicidade da fronteira, como se ela sempre tivesse sido como se mostra hoje, sendo fruto de tendências naturais e não de decisões, de interesses, de razões objetivas e humanas.

Dessa forma, cabe à Geografia, em sala de aula, olhar para além da aparência do espaço imediato, submetendo-o a critérios científicos de análise, propiciando aos educandos a contextualização e a problematização de situações que fazem parte do seu cotidiano, desenvolvendo habilidades e competências necessárias para a construção de posturas críticas e atitudes investigativas capazes de superar o senso comum. Ou seja, o ideal é levar o aluno a avançar intelectualmente sobre a conexão da sua representação e o mundo, estranhando aquilo que é tido como natural, o já conhecido, permitindo que os fenômenos aparentemente evidentes revelem dúvidas e contradições em sua composição espacial. Neste momento textual, consideramos que o estranhamento e a desnaturalização são competências fundamentais para o desenvolvimento do pensamento complexo, que, por sua vez, possibilita que o sujeito tome consciência do seu lugar no mundo.

Para tanto, na continuidade da entrevista, propomos aos estudantes que imaginassem e descrevessem as ocorrências de três cenários hipotéticos, elaborados a partir dos seguintes questionamentos: “(a) o que aconteceria, nesta fronteira, se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?”; “(b) e o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?”; “(c) e se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?”. Solicitando um movimento de análise que transita ininterruptamente entre o todo e as partes, tais questões estão ancoradas nos princípios recursivo e sistêmico (ou organizacional) da Epistemologia da Complexidade. Para Morin (2005, p. 158):

[...] a inter-relação que liga a explicação das partes à do todo e vice-versa é de fato um convite a uma descrição e a uma explicação recursivas: a descrição (explicação) das partes depende da do todo que depende da das partes, e é no circuito partes-todo que se forma a descrição ou explicação.

Com esse viés, a situação que supôs a construção de um obstáculo entre as duas cidades exigiu dos respondentes um raciocínio que, concebendo o todo (neste caso, a fronteira), deveria isolar os seus constituintes para, então, analisar as qualidades inerentes às partes (neste cenário, Santana do Livramento e Rivera) que, de maneira inter-relacional, (trans)formam, (re)produzem, (re)ligam e mantêm esse todo, (re)organizando-o. Essa ideia é ilustrada por um circuito *polirrelacional*⁵⁴:



Destarte, revelando práticas espaciais que exprimem a condição fronteiriça, os estudantes trataram de temáticas diversas, referindo-se, entre outros assuntos, à integração cultural, à vida social e familiar e, principalmente, a questões relacionadas à economia. Os alunos Gabriela e Nahuel, por exemplo, enfatizaram a situação econômica de Rivera no contexto da fronteira, salientando a relação de complementaridade entre as duas cidades:

[...] como nosotros en Rivera, la mayoría de la gente compra de este lado sería bastante difícil. Por ejemplo, mi familia no tendría condiciones de comprar todos los días en un supermercado uruguayo porque es mucho más caro que acá, entonces la plata sería mucho menos[...] para el lado de Santana afecta más la economía, [...] dependen de que vengan muchos uruguayos a comprar acá [...] (Gabriela, sujeito aluno 19).

[...] seria um grande desemprego pra população fronteiriça. [...] ia prejudicar a parte econômica do país [...] E a parte de alimentação para os uruguayos, porque eles vão fazer muito sortido no Brasil porque a comida é mais barata. A gasolina também, já que os carros uruguayos abastecem no lado brasileiro por ser mais barato (Nahuel, sujeito aluno16).

Destacando as relações interurbanas que se estabelecem, os estudantes mencionam a opção por frequentar os supermercados do lado brasileiro para a realização de compras dos alimentos básicos para as suas famílias, justificando-a devido aos custos menores em relação aos estabelecimentos uruguayos. A mesma lógica é usada por Nahuel quando se refere aos postos de combustíveis. Essa prática é explicada pela dinâmica comercial uruguiaia, que tem a sua economia baseada, essencialmente, na produção e na exportação de carne (bovina e ovina), lã, couro, trigo, arroz, soja e madeira. Logo, devido à necessidade de importação da

⁵⁴ *Circuito polirrelacional*: esse circuito está, concomitantemente, fechado e aberto. Fechado, porque ele se cumpre necessariamente, dado que o sistema é uma entidade relativamente autônoma. E aberto, porque sua autonomia é relativa, sendo necessário concebê-lo na sua relação com o espaço, com o tempo e com o sujeito observador/conceituador (MORIN, 2005).

maioria dos itens de consumo, incluindo os derivados de petróleo, paga-se muito pelos impostos embutidos nos produtos. Dialogicamente, Santana do Livramento se beneficia dessa situação, inclusive pela geração de empregos, como lembrado por esses sujeitos. Nessa linha de raciocínio, Esteban e Paulo agregam outra informação para a nossa análise: o contrabando.

[...] pra Rivera seria ruim porque muitos uruguaios vão comprar alimentos no [supermercado] BIG [situado em Santana do Livramento], porque o alimento lá [em Rivera] é caro. E, com esse muro, até o contrabando se perderia (Esteban, sujeito aluno 12. Acréscimo nosso).

[...] o primeiro caso seria a economia. [...] o uruguaio compra alimentos aqui, né? Porque no Uruguai é mais caro. [...] a minha família compra os alimentos aqui no Brasil. Pela lei isso é contrabando, mas pra nós não é de contrabando. Minha família tem uma casa em Rivera que passamos o final de semana. E nós levamos alimentos do Brasil, bebidas. Aí quando passamos na aduana temos que esconder um pouco. Aqui, pra fechar a fronteira, só com um muro mesmo, não tem como controlar (Paulo, sujeito aluno18).

Diariamente, inúmeras pessoas atravessam o limite do Uruguai com o Brasil, levando diversos produtos sem a autorização dos órgãos públicos competentes, seja para o autoconsumo ou para revenda, negociando com sua condição fronteiriça cotidianamente. O mercado que envolve essa atividade é amplo, atingindo Montevideu e outras cidades distantes até 500 quilômetros de Rivera e Santana do Livramento, corroborando a ideia de fronteira como zona, “[...] onde os habitantes dos Estados vizinhos podem desenvolver intenso intercâmbio, em particular sob a forma de contrabando” (MARTIN, 1998, p. 47). Nas cidades em questão, a ação desses sujeitos ocorre dentro de uma mancha urbana contínua, sendo facilitada por ser uma fronteira seca. É uma atividade naturalizada entre os habitantes, embora não ignorem ser essa uma atividade ilegal, conforme manifestado no depoimento de Paulo.

Contudo, o mercado local não depende apenas dos moradores das cidades-gêmeas, uma vez que Santana do Livramento e Rivera polarizam mercados numa escala mais ampla, regional, de forma que o aumento das atividades econômicas numa cidade não se faz necessariamente à custa do conjunto das atividades econômicas na outra. O alcance comercial de Rivera, por exemplo, extrapola o território santanense, visto que os *free shops* e os preços praticados do lado uruguaio atraem compradores de outras regiões do Brasil (e de outros países). Por consequência, bons negócios em Rivera também trazem benefícios para Livramento, que servem aos “turistas de compras” (DORFMAN, 2009) atraídos pelas ofertas na fronteira. Essa leitura está materializada nas falas de Nahuel e Lucas:

[...] ia prejudicar a parte econômica do país, porque Rivera, [...] é um dos departamentos com mais visitas, mais turismo do Uruguai (Nahuel, sujeito aluno16).

Isso quebraria economicamente as duas cidades, porque uma sustenta a outra, é algo mútuo. As pessoas vêm pra Rivera pra comprar nos free shops, mas, muitas vezes, ficam hospedadas em Livramento, no caso dos turistas (Lucas, sujeito aluno 06).

Conforme pontuamos no capítulo 3, além das relações comerciais e de contrabando, há outras formas de integração entre a sociedade dessa fronteira. Uma delas é estabelecida a partir dos laços de parentesco. Os casamentos mistos entre brasileiras(os) e uruguaios(as) são elevados, e a existência de famílias binacionais, cujos membros manejam distintos idiomas no cotidiano, é algo comum, como é o caso de Alessandra:

[...] ia mexer [...] com muitas famílias, com certeza. [...] minha família toda por parte de pai é uruguaia. Então, [...] eu não iria conseguir ter contato com eles, né?! E nem eles comigo (Alessandra, sujeito aluno 11).

Essa convivência familiar binacional, inclusive, pode não estar ligada unicamente aos pais, mas no contato com avós, tios, primos, e/ou demais parentes, como explicitado nas respostas de Fabrício e Manuela:

[...] Acho também que ia dividir muito as famílias, porque eu mesmo tenho uma parte da minha família que é uruguaia e outra parte que é brasileira. Por exemplo, a minha avó é uruguaia. A minha mãe foi registrada aqui, mas os meus avós maternos são uruguaios (Fabrício, sujeito aluno 04).

Teria a divisão das famílias, porque muita gente tem família dos dois lados. E é algo normal. Tu tá indo na casa da tua tia e tu não te dá conta que tu tá mudando de país pra ir ali, sabe? Tem muita gente que vai passar o final de semana na casa da avó no Uruguai (Manuela, sujeito aluno 09).

Associado a essa experiência, que ocorre constantemente e há décadas, os sujeitos convivem desde o nascimento entre duas culturas que são constitutivas da sua cultura, a cultura fronteiriça. Nela, brasileiros e uruguaios parecem não perder as suas identidades nacionais, mas construir, reciprocamente, uma identidade típica, singular, binacional. Essa é a leitura presente nos argumentos de Josielhe e Nathaly:

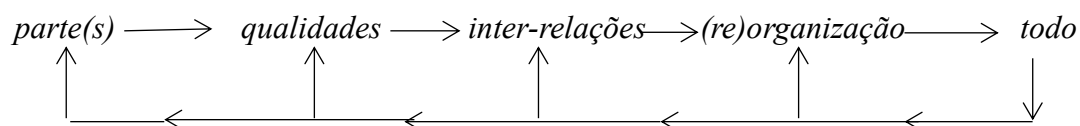
[...] a gente ia perder muito nessa troca cultural. Acho que o que nos identifica muito é isso (Josielhe, sujeito aluno 05).

[...] ia cortar a nossa cultura, né? Porque nós somos muito influenciados pelo Uruguai, assim como o Uruguai é influenciado por nós. Tanto que muitas palavras que falamos vêm do espanhol, e o riverense já tem um sotaque por falar mais português (Nathaly, sujeito aluno 10).

Observamos que no lugar onde os sujeitos interagem, circunscreve-se uma dimensão que é construída pelas suas práticas individuais e coletivas, condicionando suas vidas em várias interfaces. Desse modo, sendo a fronteira um espaço geográfico e havendo uma

imbricação entre esse e a produção da cultura, inferimos que a fronteira gera uma cultura específica, pois sabemos que a sociedade se territorializa construindo representações e que essas mesmas representações fazem parte da construção política, social e cultural dos lugares (DORFMAN, 2009). Há, nesse âmbito, uma sobreposição entre as práticas espaciais e a cultura da fronteira, revelada pelos depoimentos que reconhecem, principalmente, o portunhol/*portuñol*, as famílias mistas, a relação de complementaridade entre as cidades e o contrabando.

Já na suposição em que as duas cidades conjugar-se-iam, incorporando-se ao mesmo país, os entrevistados deveriam agrupar as partes, com base em seus elementos e correlações, a fim de constituir um todo (agora, somente uma cidade) que, nessa situação, tornar-se-ia parte de outro todo (o Uruguai ou o Brasil). Essa reflexão é expressa pelo seguinte circuito:



Nessa hipótese, independentemente do argumento se a suposta reorganização espacial causaria impacto ou não, o que há em comum nos discursos analisados refere-se às mudanças nas tarifas comerciais e, em especial, às diferentes legislações que asseguram os direitos e deveres da população de seus países. Ilustramo-las a partir das respostas de Elena, Richard, Gabriela e Fabrício:

Não mudaria nada. Eu acho que talvez o comércio, os preços, mas, fora isso, a vida social não mudaria muita coisa, não. [...] (Elena, sujeito aluno 15).

No cambiaría nada, digo yo. [...] capaz que algún producto aumentara el precio o algo, pero, en si la forma de vivir da en la misma, porque para nosotros no va cambiar nada, va cambiar el límite que pone el gobierno. Cambia, por ejemplo, algunas leyes van a cambiar, esas cosas ta, eso no hace diferencia en la forma de vivir de la gente (Richard, sujeito aluno 20).

Yo creo que ta tan naturalizado [...] Estamos tan acostumbrados de que parece solo una ciudad, que no sé si cambiaría mucho en el tema de, como sociedad, pero las leyes si, [...] tendría que adaptarse las leyes al país que fuera, pero creo que como sociedad ya estamos todos acostumbrados, [...] (Gabriela, sujeito aluno 19).

[...] uma mudança bem drástica, principalmente para as pessoas se acostumarem à legislação de um novo país. [...] Mas eu acho que quanto à convivência, se manteria o mesmo. Acho que só seria questão de adaptação às legislações (Fabrício, sujeito aluno 04).

Esses estudantes, embora não tenham citado, nesse momento da entrevista, alguma regulamentação específica, parecem fazer alusão à legislação uruguaia, de caráter mais

progressista quando comparada à brasileira. No Uruguai, entre as leis mais polêmicas estão: a possibilidade de se realizar a eutanásia (*Ley* nº 9.914/1934 (*Art.* 37)); o ingresso de homossexuais nas Forças Armadas (*Decreto* nº 216/2009); a legalização do aborto (*Ley* nº 18.987/2012); a promoção e a implementação de políticas públicas e ações afirmativas para pessoas transgênero (*Ley* nº 19.684/2018); e, a regulamentação do consumo, venda e distribuição da maconha (*Ley* nº 19.172/2013).

Não obstante essas pautas sejam noticiadas e discutidas em diversos lugares do mundo, na fronteira Santana do Livramento-Rivera elas estão na ordem do dia, fazendo parte do cotidiano das pessoas que aí vivem. Nesse contexto, manifesta-se a dialógica, pois ao mesmo tempo em que emana o discurso que concebe o limite político como uma linha imaginada, sem objetos físicos ou legais (como alfândegas ou o controle do Estado), fazendo da fronteira um espaço integrado, contínuo, um lugar vivido, naturalizado e redimensionado em seus aspectos imaginários, também há uma dimensão legal constituinte da condição territorial que parece tornar essa linha imaginária muito “visível” para os santanenses e riverenses, estabelecendo diferenças entre lá e cá, entre nós e eles.

Nessa dialogicidade recursiva, que envolve o imaginário do lugar e do território fronteiriço, parece haver espaço, nas aulas de Geografia, para se discutir diversas temáticas caras à formação cidadã, como as desigualdades de gênero, a luta da população LGBT por reconhecimento de seus direitos civis e, até mesmo, o consumo de drogas lícitas e ilícitas e os problemas ocasionados em decorrência deste para a saúde e para a segurança pública. Frente a tantos temas, parece ser apropriado discutir o próprio conceito de cidadania, dado que este muda ao longo do tempo e de um lugar para o outro. Acreditamos que a Geografia, bem como os outros componentes curriculares, pode e deve qualificar a cidadania. Por esse ângulo, tanto a LDBEN (Lei Nº 9.394/1996) quanto a LGE (*Ley* nº 18.437/2008) enfatizam a indissociabilidade educação-cidadania. No Brasil, a LDBEN assevera: “Art. 2º-[...] a educação deve ter por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, *online*). Similar à legislação brasileira, a LGE indica que:

Artículo 3º. [...] La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del [...] y el ejercicio responsable de la ciudadanía, como factores esenciales del [...] la tolerancia, la plena vigencia de los derechos humanos, la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones (URUGUAY, 2008).

De modo genérico, podemos dizer que ser cidadão é exercer, ativa e democraticamente, os seus direitos e deveres, individuais e coletivos. Para Benevides (1998),

a cidadania é uma ideia que não está ligada a valores universais, mas a decisões políticas, podendo um governo, por exemplo, modificar o código civil ou o código penal, alterando deveres e direitos. Partindo dessa noção e sabendo que os cidadãos brasileiros e uruguaios têm direitos e deveres distintos, o que é ser cidadão fronteiriço? Como lidar com o conceito de cidadania frente aos imaginários que concebem dois territórios politicamente diferentes como um só lugar? Ou melhor, como educar para a cidadania em uma área de fronteira? Como a Geografia pode contribuir para dar conta dessa complexidade? Esses questionamentos serão retomados no decorrer deste capítulo, em nossos diálogos com os sujeitos professores.

Na sequência da análise, houve ainda aqueles que, ao se referirem aos contrastes observados na paisagem, estabeleceram comparações⁵⁵ sobre os graus de desenvolvimento das duas cidades, como é o caso de Diego e Lucas:

[...] não daria muito certo, por causa das leis [...] que aqui e no Uruguai são bem diferentes. As ruas também, então se Rivera se tornasse brasileira, a maioria das ruas precisaria ter um padrão, que em Livramento não tem. [...] (Diego, sujeito aluno 02).

Se Rivera passasse a pertencer ao Brasil, eles provavelmente iam entrar numa decadência. Tipo, aqui na cidade a gente não tem uma estrutura boa, tanto nas ruas, como de saneamento, diferente do que tu vê em Rivera. Tu vai em Rivera e, mesmo indo no bairro mais pobre, no mais humilde, eles tem saneamento básico, segurança, rua asfaltada e essas coisas (Lucas, sujeito aluno 06).

O traçado urbano das duas cidades remonta ao final da década de 1860, realizado pelos agrimensores Martín Paes, uruguaio de Montevideu, e Jose Lupi, também uruguaio, mas com cidadania e diploma brasileiro. Ambos criaram o “[...] arruamento que toma a linha fronteiriça, sobre o divisor de águas, como espinha dorsal, e dali estende ruas para ambos os lados, fazendo do limite um grande cruzamento e ponto de passagem” (DORFMAN, 2009, p. 63). No entanto, embora as cidades ainda guardem semelhanças em suas arquiteturas, basicamente no que se refere às fachadas das construções pertencentes ao final do século XIX e início do século XX, atualmente é possível perceber inúmeras diferenças na configuração urbana das duas cidades.

Esses contrastes são resultantes, possivelmente, da importância que cada uma das cidades tem para os seus respectivos Estados nacionais, já que Rivera é uma capital departamental (unidade política que se situa imediatamente abaixo do Estado-Nação), enquanto Livramento é sede de município (havendo ainda a escala da unidade da federação, o

⁵⁵ Esses depoimentos apontam à ideia de espelhamento, processo recorrente em diversas fronteiras internacionais, onde os grupos se comparam, se distinguem, se hierarquizam, se rejeitam ou se imitam (DORFMAN, 2009).

estado do Rio Grande do Sul, subordinado ao Estado nacional), parecendo justificar, portanto, a melhor infraestrutura de Rivera em comparação à Santana do Livramento (DORFMAN; BENTANCOR-ROSÉS, 2005).

Ainda na hipótese de anexar uma das cidades ao território do outro país, a questão da singularidade do lugar é evocada nas falas de Alessandra e Linda:

[...] se fosse do mesmo país não teria essa diferença, não teria essa troca. [...] Não ia ter essas peculiaridades que ela tem agora, sendo fronteira. Ia ser uma coisa só, normal (Alessandra, sujeito aluno 11).

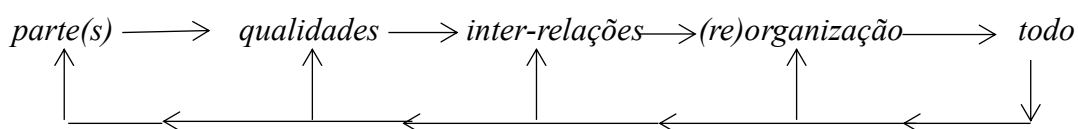
[...] aqui em Santana e Rivera o que chama a atenção é a fronteira. [...] Ia ser algo sem graça, comum (Linda, sujeito aluno 13).

Nesse cenário, onde deslocamos o limite político para um dos lados, extraíndo-o do espaço cotidiano, tornando as duas cidades uma só, os argumentos dessas estudantes nos remetem, mesmo que indiretamente, à ideia de aldeia global, de um mundo sem fronteiras, homogêneo. De acordo com Ianni (2001), o conceito de aldeia global está inserido na expressão da globalização das ideias, condutas, valores sociomundiais e imaginários. Pode ser visto também como uma cultura que massifica, que padroniza o modo pelo qual os sujeitos pensam, imaginam, sentem e agem no mundo. Essa parece ser a leitura de Eduarda quando acredita que:

Um pouco da cultura dos dois países ia se perder, porque aqui [...] tem essa questão de misturar as culturas. [...] (Eduarda, sujeito aluno 04).

Se considerarmos, então, que no cenário onde Santana do Livramento-Rivera se conjugariam manifesta-se no imaginário desses sujeitos uma das facetas do processo de globalização, encaminhamos a nossa análise a partir de Castrogiovanni (2004, p. 93), que afirma: “A uma maior globalização do lugar, corresponde uma maior individualidade, para que ocorra a manutenção da sua existência, enquanto lugar”. O lugar, devido a sua individualidade, tem em si uma autoprodução e uma auto-organização própria, onde “[...] os produtos e os efeitos são, eles mesmos, produtores e causadores daquilo que os produz” (MORIN, 2003, p. 95). Em razão disso, “Quanto mais os lugares se mundializam, mais se tornam singulares e específicos, isto é, “únicos”” (SANTOS, 1991, p. 34). Dessa maneira, temos a impressão que as respostas de Alessandra, Linda e Eduarda partiram da ideia de que é o mundo das referências locais, o mundo da alma, da paixão, da solidariedade, do coletivo, que, ao constituir a singularidade do lugar, o faz existir enquanto tal.

Na terceira e última hipótese, onde as duas cidades formariam um único país, os entrevistados deveriam novamente agrupar as partes, a partir de suas qualidades e correlações, a fim de constituir um todo (nessa situação, um Estado nacional) que, agora, tornar-se-ia parte de outro todo (o continente americano ou, até mesmo, o mundo). O circuito que segue, idêntico ao anterior, ilustra esse movimento de análise:



Com uma visão determinista, alguns estudantes relacionaram o tamanho da população e do território ao desenvolvimento econômico do suposto país.

la ser um desastre. Porque é muito pequeno. Não tem como manter um país só com Livramento e Rivera. A economia gira em torno da pecuária e, principalmente, do comércio. [...] juntos, eles devem ter uns 150 mil habitantes. Eu acho muito pequeno para ser um único país (Júlia, sujeito aluno 07).

Sabemos que não é a dimensão de um território, a quantidade de população ou, ainda, a disponibilidade de recursos naturais que levam um país a ser desenvolvido. Quer dizer, “[...] a riqueza de um país não está ligada à natureza, mas sim às relações políticas entre as pessoas que ali vivem” (KAERCHER, 1999, p. 88). Graças ao processo de globalização e ao avanço das redes informacionais, acrescentaríamos: e também das que não vivem. Para justificar a sentença de Kaercher (1999), podemos usar como exemplo os contrastes entre a República Democrática do Congo e Israel. A República Democrática do Congo é o 11º maior país do mundo, com uma área de 2.344.858 km², abrigando reservas de ouro, diamante, urânio e outros minerais. Sua população, em 2018, era de, aproximadamente, 87 milhões de habitantes. Israel, por outro lado, com 20.770 km², apresenta um território cento e treze vezes menor que a República Democrática do Congo, com limitados recursos naturais. Em 2018, a população de Israel era estimada em 9 milhões de pessoas. Porém, ao analisarmos o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) dos respectivos países, identificamos que, enquanto a República Democrática do Congo figurava na 137ª posição do *ranking* mundial, com 0,606, Israel era o 22º colocado, com 0,903 (FERREIRA, 2012; PNUD, 2018).

Lucas, embora traga em seu depoimento a mesma concepção de Júlia, parece analisar a proposta estabelecendo relações com diversos conhecimentos geográficos, fazendo, inclusive, analogias com outro país da América do Sul.

[...] o país não ia conseguir se manter, né? Porque ia ser muito pequeno. Pra um país se manter tem que ter muitas coisas, tem que ter agricultura, tecnologia, inovação. [...] E não tem acesso tão fácil ao mar, pra importação, exportação, essas coisas. Seria como o Paraguai, né? Ai dependeria dos outros países pra chegar. Aqui, na fronteira, o mais presente é a agricultura e a pecuária. Não sei quanto é o gasto de um país, mas acho que são gigantescos, enormes (Lucas, sujeito aluno 06).

Consideramos que Lucas, à época da entrevista com 17 anos, não teria obrigação de saber o quanto um país gasta, ainda mais quando tratamos de um país fictício. Todavia, esse sujeito parece ter aplicado diversos critérios geopolíticos para a construção da sua resposta, como a complementaridade dos setores econômicos, a localização do país e os problemas a serem enfrentados pela ausência de rotas comerciais para o mar, interferindo na balança comercial.

Excetuando o determinismo geográfico presente em suas falas, o que há em comum nos discursos de Júlia e Lucas refere-se às atividades econômicas das duas cidades. Carla, nessa esteira, também menciona essas atividades para formular os seus argumentos:

[...] Ambas as partes conseguiriam evoluir junto se fosse só um país. Ambos temos solos arenosos⁵⁶, é bom pra produção de grãos [...] Aqui a economia é baseada na venda de soja, pecuária, comércio [...]. Mas precisaria importar bastante coisa [...], né? [...] (Carla, sujeito aluno 01).

A conurbação Santana do Livramento-Rivera conta com uma população de, aproximadamente, 156 mil habitantes. Em linhas gerais, as atividades econômicas nessas cidades são similares. A população absoluta do departamento de Rivera, de acordo com o último censo realizado no país, em 2011, é de 103.473 habitantes e a da cidade é de 78.900 habitantes (INE, 2011). A principal atividade econômica do departamento de Rivera é o comércio, resultado das políticas uruguaias de exoneração de impostos e facilidades creditícias, além dos *free shops*, empregando, juntamente com o setor de serviços, 63,7% da População Economicamente Ativa (PEA). O setor secundário reúne 19,2% da PEA. Entretanto, Rivera não possui áreas industriais; as atividades desse tipo são escassas e de caráter agroindustrial, como as empresas florestais que contam com investimentos de capitais estrangeiros. Os trabalhadores desse setor dedicam-se principalmente à construção civil, à indústria manufatureira e ao fornecimento de eletricidade, gás e água. O setor primário, por

⁵⁶ Na unidade de mapeamento Livramento predomina o solo do tipo Argissolo Amarelo, de textura arenosa, tendo o arenito como substrato. São solos ácidos, pobres em nutrientes e matéria orgânica. Para produzir boas colheitas necessitam calagem e forte adubação de fósforo e potássio. Quando cultivados, especialmente com culturas anuais, necessitam práticas conservacionistas intensivas, pois são susceptíveis à erosão (REINERT *et al.*, 2007).

sua vez, ocupa 17,1% da PEA, destacando-se a pecuária, a agricultura e a silvicultura (CASTIGLIA, 2017), conforme lembrado por Nahuel e Richard:

[...] pode ter um grande aporte, assim, pra latino-américa, por economia. A economia seria em cima da ganaderia, por Rivera, e, talvez, pela energia eólica, por Santana. [...] (Nahuel, sujeito aluno 16).

[...] no sé si daría muy bien porque no hay muchas maneras de generar dinero acá, en Rivera. Tipo, en Rivera, ta, sé que es el primero o segundo departamento que más vende madera, ta, es algo bueno, pero, fuera de eso, no hace mucha cosa [...] (Richard, sujeito aluno 20).

Esses dois estudantes, ambos moradores de Rivera, parecem ter pensado o suposto país num contexto comercial mundial ou continental, considerando, a partir da realidade que vivem, quais produtos seriam viáveis de serem exportados para a manutenção da economia do país fictício. Suas respostas remetem, mesmo indiretamente, à composição do Produto Interno Bruto do departamento de Rivera, que está distribuído da seguinte forma:

Tabela 1: Departamento de Rivera: distribuição do valor agregado bruto, por setor de atividade

Primárias	Secundárias	Comércio, transporte, comunicação, alojamento e comida	Governo, educação e saúde	Outros serviços
18,1%	28,9%	22%	16,7%	14,3%

Fonte: CASTIGLIA, 2017 (adaptado).

Isto é, seja pela especialização em criação animal (bovina e ovina) ou pela cadeia de produção e industrialização da madeira⁵⁷, Nahuel e Richard reconhecem que os setores primário e secundário participam significativamente da economia do departamento, sendo responsáveis pela maior parte das exportações.

A população do município de Santana do Livramento, em 2019, era estimada em 77.027 habitantes (IBGE, 2019). Em 2010, das pessoas ocupadas na faixa etária de 18 anos ou mais, 15,08% trabalhavam no setor primário, dedicando-se majoritariamente às atividades relacionadas à pecuária extensiva. O setor secundário reunia 8,94% da PEA, sendo a construção civil a área que mais oferecia postos de trabalho. As atividades comerciais,

⁵⁷ O departamento de Rivera, juntamente com os departamentos de Tacuarembó, Durazno e Cerro Largo (região centro-norte uruguaia) é a zona florestal de maior dinamismo do país, compreendendo a maior plantação de pinheiros- eucalipto e *pinus*- para a produção de madeira para transformação mecânica. A produção é destinada, essencialmente, ao mercado externo (ÁLVAREZ; SOUZA ROCHA, 2009).

juntamente com a de prestação de serviços, absorviam 64,4% da PEA (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2014, *online*).

Nathaly, bem como outros entrevistados, aborda a questão das importações, tomando o Uruguai como exemplo. Contudo, acrescenta outras informações em sua resposta, mencionando a produção de energia eólica, também citada por Nahuel, e a estrutura etária da população de Santana do Livramento.

Seria um país bem pequeno, sem muitos recursos naturais [...] Seria estranho, porque Livramento é uma cidade que têm mais adultos e pessoas mais velhas; quase todos os filhos, jovens, estão fazendo faculdade em outro lugar. [...] esse país não conseguiria se sustentar porque o Uruguai, pelo menos, importa muita coisa. [...] Então, se o Uruguai não consegue, imagina nós? [...] Talvez o nosso país venderia energia, por conta das eólicas. Mas, na parte do alimento, não seríamos autossustentáveis. Teria que importar muito (Nathaly, sujeito aluno 10).

A referência à produção de energia se deve à presença do Complexo Eólico de Cerro Chato, obra da Eletrosul, inaugurado em 2011. O empreendimento completo possui onze parques eólicos e 217,2 MW de capacidade instalada – energia suficiente para atender mais de 1 milhão de consumidores. Atualmente, o complexo produz 163,2 MW, o que corresponde a cerca de 75% de sua capacidade de geração, em razão de máquinas inoperantes (dos 108 aerogeradores instalados, 81 estão em funcionamento). A energia do complexo flui para uma subestação conectada ao Sistema Interligado Nacional (SIN), distribuindo-a para as cidades gaúchas de Santana do Livramento, Alegrete e Bagé (ELETROSUL, 2019).

O apontamento de Nathaly quanto à estrutura etária também é razoável, uma vez que o último censo demográfico do IBGE mostrou que Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou a maior evasão populacional entre 2000 e 2010. As pirâmides etárias dos anos de 1991, 2000 e 2010, apresentadas a seguir, expõem essa realidade.

Gráfico 1: Pirâmide etária- Santana do Livramento, RS- 1991
Distribuição por sexo, segundo os grupos de idade

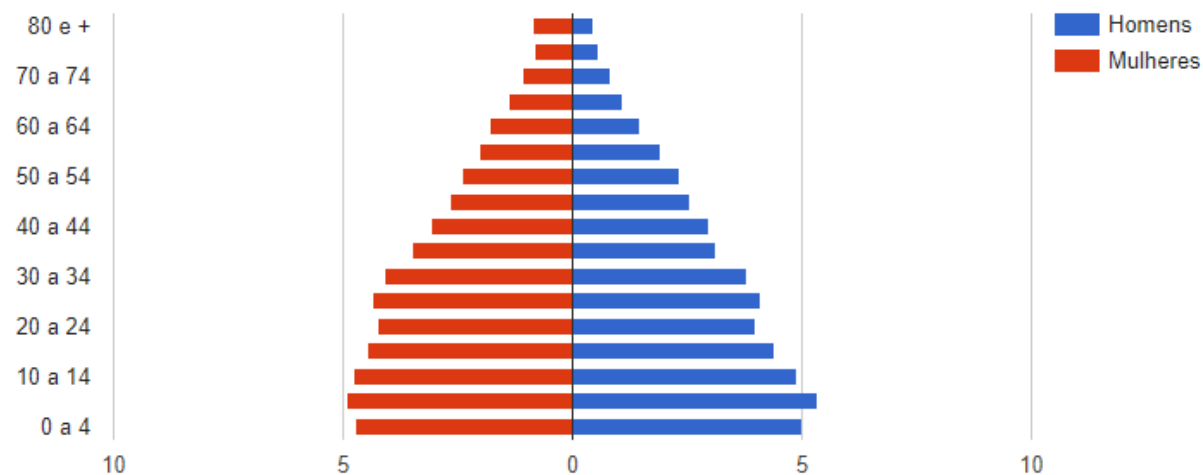


Gráfico 2: Pirâmide etária- Santana do Livramento, RS- 2000
Distribuição por sexo, segundo os grupos de idade

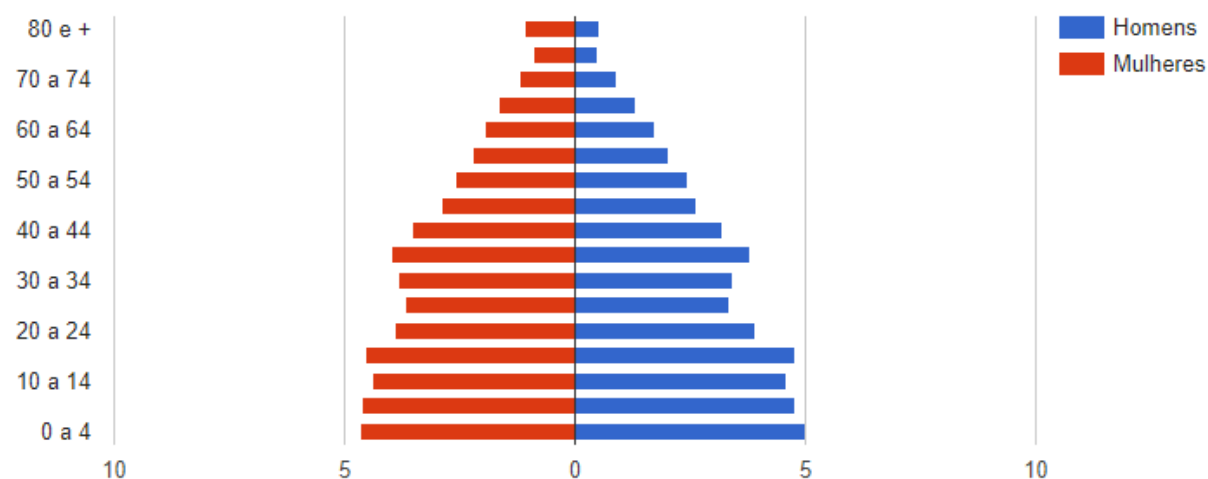
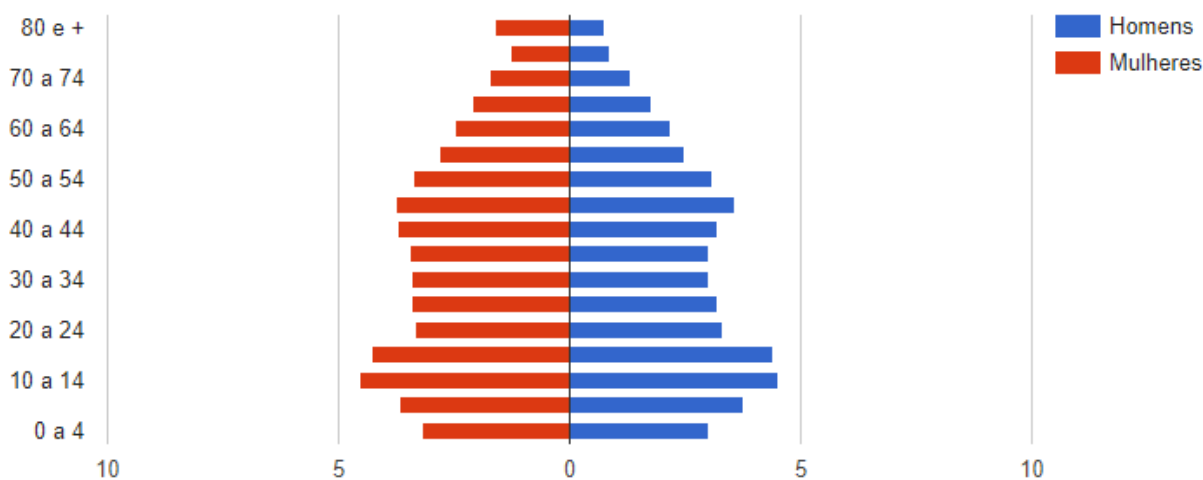


Gráfico 3: Pirâmide etária- Santana do Livramento, RS- 2010
Distribuição por sexo, segundo os grupos de idade



Embora as migrações sempre tenham ocorrido, a transição observada na estrutura etária também é decorrente da queda de natalidade. Atualmente, como as taxas de fecundidade despencaram no estado (RS), fazendo a média do número de filhos por mulher cair de 5,11 em 1960 para 1,76 em 2010, o município não consegue repor a perda ocasionada pelo deslocamento populacional. As causas desse movimento migratório se dão pela busca de formação e qualificação acadêmica e profissional⁵⁸, conforme trazido por Nathaly, e, fundamentalmente, pela busca de melhores oportunidades de emprego.

Ao lidarem com diferentes possibilidades de reflexão a partir da interação das partes com o todo, esses alunos demonstram reconhecer, mesmo empiricamente, a fronteira como um espaço constituído pela “soma indissolúvel de sistemas de objetos e sistemas de ações” (SANTOS, 2009, p. 77). Eles o fazem quando tratam de diversos temas pertinentes à Geografia, tais como a integração cultural, a prática do contrabando, as relações de complementaridade entre as duas cidades, a composição do solo e o seu aproveitamento para a agricultura, o (des)cumprimento das legislações nacionais em sua implementação local, as relações de trabalho, a estrutura etária e a mobilidade da população, entre outros explicitados, repletos de saberes locais. Pensamos que essas temáticas, emergentes a partir da relação parte-todo, deveriam ser assuntos recorrentes em sala de aula, posto que, para Nogueira (2002, p. 129), “[...] os homens que vivem os lugares têm deles todo um saber que se constrói ao longo de suas vidas e que mostra aquela realidade tal qual ela é”.

Nesses saberes, manifestados nos depoimentos analisados, testemunhamos um lugar marcado por sua condição fronteiriça, capacitando os seus habitantes às peculiaridades da vida local. Às opções disponíveis e restrições impostas aos moradores desta fronteira correspondem habilidades por eles construídas em diversos campos, que permitem que esses sujeitos, em suas práticas espaciais, se comuniquem, se relacionem, estudem, trabalhem, convivam com as diferenças e produzam bens, materiais e imateriais, adequados ao lugar que vivem (DORFMAN, 2009). Além disso, nesses discursos, observamos que os imaginários, apesar de imbuídos pelas especificidades do lugar (incluindo a paisagem que lhe dá forma e o território que o circunscreve), também são permeados por lógicas globais, extrapolando, dessa forma, a escala local. Nesse sentido, Santos (1999, p. 21) ensina que:

[...] o saber local, que é nutrido pelo cotidiano, é a ponte para a produção de uma política – é resultado de sábios locais. O sábio local não é aquele que somente sabe

⁵⁸ Cabe ressaltar, entretanto, que a UNIPAMPA, na cidade desde 2005, e o IFSul, desde 2010, têm atraído, para Santana do Livramento, novos moradores de diversas partes do estado (RS) e do Brasil.

sobre o local propriamente dito; tem de saber, mais e mais, sobre o mundo, mas tem de respirar o lugar em si para poder produzir o discurso do cotidiano [...].

Concordando com o autor, diríamos, portanto, que os sujeitos alunos entrevistados são sábios locais, visto que parecem compreender as inter-relações entre diferentes fenômenos que, muitas vezes, não se restringem ao espaço em que vivem, mas fazem parte de um todo, onde tudo está ligado a tudo. Esses saberes são resultado de processos mentais complexos, desenvolvidos pelos sujeitos em sua relação com o mundo, objetiva e subjetivamente. Logo, a fronteira, neste momento entendida a partir do conceito de lugar, parece mostrar-se como um espaço privilegiado para analisar e interpretar as diferentes escalas em que se entrelaçam cultura, política, economia e sociedade. Daí a necessidade do professor de Geografia levar em consideração que “[...] o lugar de nossos alunos é carregado de identidade, de compreensões cotidianas que resultam em explicações coerentes. [...] O lugar é carregado de eventos do global” (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 55). Por essa razão, na prática pedagógica, é preciso destacar a Geografia do(s) lugar(es), através de “caminhadas mentais” que, via situações-problema, desafiam a pensar, a refletir e a acomodar novos conhecimentos. Na fronteira, essa proposta parece ser mais significativa se os educandos forem instigados a “transitar em ambos os lados da linha/*línea*”, transpassando, cotidianamente, os limites do território.

No entanto, podemos questionar: o emprego desses saberes no modo como esses estudantes analisam a realidade é fruto, majoritariamente, do conhecimento científico construído junto à escola ou do conhecimento cotidiano? Para respondermos essa questão devemos, antes de tudo, fazer uma distinção entre o pensamento empírico e o pensamento teórico-conceitual. Para Cavalcanti (2012), enquanto o primeiro é resultado da experiência concreta, o segundo é inerente à subjetividade humana, de natureza histórica e social. E ressalta: “Trata-se de um processo complexo que acontece no indivíduo ao internalizar elementos desse pensamento objetivado na experiência social e cultural e, especificamente, no pensamento científico” (CAVALCANTI, 2012, p. 158).

Ou seja, o desenvolvimento teórico do sujeito se dá a partir da compreensão relacional deste com os objetos. Nessa relação, promove suas capacidades mentais, sobretudo a de construir conceitos, para ler e interpretar o mundo. Os conceitos, como já pontuamos, são ferramentas intelectuais que representam mentalmente as propriedades de um objeto (BECKER, 2011). São conhecimentos que generalizam as experiências, permitindo, mediante a capacidade de agrupar e identificar por um termo, fazer deduções particulares de situações concretas. Em outras palavras, são modos de operar o pensamento e, assim, a compreensão do

mundo. Com os conceitos, os sujeitos são capazes de generalizar, analisar, sintetizar e abstrair elementos descolados de suas objetivações empíricas. No caso da Geografia, os conceitos intrínsecos da ciência permitem a construção de um pensamento que possibilita ver o mundo não apenas como um conjunto de coisas, mas ainda como “[...] capaz de converter tais coisas, por meio de operações intelectuais, em objetos espaciais” (CAVALCANTI, 2012, p. 163) articulados em quadros animados pelas ações que os movimentam.

Consideramos, neste momento, que a formação do pensamento teórico-conceitual é responsabilidade da escola e das aulas de Geografia. Em vista disso, levando em conta que a construção de um conceito é um dos níveis mais complexos que envolvem a construção do conhecimento, uma vez que se refere à organização das ações sobre as ações já estabelecidas, no final de cada entrevista solicitamos que os estudantes observassem novamente as imagens apresentadas no início da atividade e respondessem as seguintes questões: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito? E, afinal, o que é fronteira?

Dentre as respostas analisadas, encontramos aqueles que entenderam a fronteira como uma zona, isto é, como um espaço de interação composto por diferenças oriundas da presença do limite internacional e por fluxos de diversas naturezas, conforme verificamos nos seguintes depoimentos:

[...] porque ambas as partes são interligadas em si. [...] Fronteira é um local onde tem uma proximidade de terras que tem diferentes culturas, diferentes línguas, mas mesmo assim fazem parte do mesmo espaço (Carla, sujeito aluno 01).

Depende o momento e o lugar, vamos dizer. Pode ser uma combinação de sentimentos, de culturas, de idiomas, de territórios também. Uma mistura que, às vezes, pode ser homogênea e, às vezes, pode ser totalmente heterogênea. Uma junção de duas nacionalidades diferentes que, às vezes, pode conversar ou não (Caroline, sujeito aluno 17).

[...] na nossa cabeça, a fronteira [...] é a ligação de uma região, de um ponto, de um lugar com o outro, [...]. Onde a fronteira acontece se compartilha experiências, vida etc. Mas, na prática, tem muitos lugares que não acontece assim, tipo, México e Estados Unidos. Lá, a fronteira não está em prática (Manuela, sujeito aluno 09).

Concebendo o espaço fronteiro a partir de sua continuidade territorial, Carla articula ambos os lados do limite sem desconsiderar, todavia, as especificidades de cada país. Caroline, por seu turno, pensando a fronteira em relação às noções de tempo e espaço, evoca a ideia de hibridação. Entretanto, por meio da generalização, demonstra saber que, embora as fronteiras possam proporcionar “*misturas homogêneas ou heterogêneas*”, tais espaços não deixam de serem fronteiras. Nessa direção, Manuela interpreta a fronteira como uma

confluência entre dois Estados nacionais, remetendo à ideia de ligação entre os territórios em que trocas podem, ou não, ser realizadas. Segundo ela, se não há trocas, a fronteira não acontece, não é praticada, citando o exemplo da fronteira México/Estados Unidos.

O testemunho de Elena, tal como os anteriores, privilegia as interações transfronteiriças. Porém, enquanto Caroline e Manuela empregam ideias que, implicitamente, distinguem fronteiras “abertas” e “fechadas”, Elena representa a fronteira de outro modo:

[...] é quando no limite dos países tu tem alguma interação entre eles. Tipo, trocam tanto informação, cultura, essas coisas. Interação mesmo, seja ela boa ou ruim, né? [Até mesmo na fronteira México/Estados Unidos] tem interação das pessoas, querendo passar de um lado para o outro. Tem um contato entre a população de um país e a população do outro país, entendeu? Acho que uma fronteira como um todo é a conexão da população de dois países diferentes. [...] (Elena, sujeito aluno 15. **Acréscimo nosso**).

A leitura de Elena, quando trata da fronteira México/Estados Unidos, considera a relação entre o muro (objeto) e as estratégias (ações) para ultrapassar essa contenção territorial, indicando a integração a partir de uma zona de encontro e câmbio entre os lugares, independentemente do território e da política. Com esse enfoque, na sequência de sua fala, estabelece um paralelo com a fronteira Santana do Livramento-Rivera, enfatizando a sua singularidade:

[...] E a fronteira daqui é mais do que isso. Eu acho que uma coisa que só existe aqui em uma fronteira, é inigualável, é incomparável com alguma outra. Que as pessoas, mesmo sendo de dois países diferentes, pensam que moram no “mesmo país”. Acho que é, tipo, morar num país que não é um país, sabe? Que é tipo um “bairroão”, assim, sabe? (Elena, sujeito aluno 15).

Essa característica também é manifestada no depoimento de Fabrício:

[...] A fronteira é isso, é um ponto de encontro entre um país e outro. Acho que, no geral, é isso. A gente como fronteiriço não sente diferença, mas, num conceito geral, é isso. Mas, pra nós, eu acho que vai muito além. A fronteira é a nossa casa aqui. É o lugar onde a gente nasceu e tem uma paixão por viver aqui (Fabrício, sujeito aluno 04).

Esses dois sujeitos, ao buscarem um conceito para o termo fronteira, o fazem mediante a generalização do todo, mas, simultaneamente, recorrem à parte para expressarem as particularidades do espaço em que vivem. Utilizando sentenças como “*a fronteira daqui é mais do que isso*”, “*pra nós, vai muito além*” ou “*a fronteira, aqui, é a nossa casa*”, temos a impressão de que as representações de Fabrício e Elena, intermediadas por seus imaginários, extrapolam o conceito de fronteira, vinculando-o, principalmente, ao conceito de lugar.

Com o conceito construído, Carla, Caroline, Manuela, Elena e Fabrício parecem comportar ferramentas intelectuais que lhes permitem ler e interpretar, com mais clareza, a espacialidade que os cercam na sua complexidade, nas suas contradições, com base na análise de sua forma/conteúdo. Logo, compreendendo o seu lugar e os territórios adjacentes como partes de uma totalidade, esses sujeitos tendem a ter mais possibilidades para compreender o mundo, estabelecendo uma relação de cognição/reciprocidade/indissociabilidade entre si, os sistemas de objetos e os sistemas ações.

No entanto, a maioria dos estudantes entrevistados, partindo de uma concepção do senso comum, tratam os termos limite e fronteira como sinônimos, relacionando-os à ideia de separação.

[...] É uma divisão entre dois países. [...] Mas, aqui, mesmo que tenha os marcos, pra quem é daqui não tem divisão, não tem diferença (Paulo, sujeito aluno 18).

[...] fronteira tem o seu conceito: fronteira é um lugar que divide os dois países. Mas, o conceito de fronteira, que o cidadão dessa fronteira tem, pra ele é diferente (Esteban, sujeito aluno 12).

Porque hay un límite entre un país y otro, pero ahí va de cada país, por ejemplo, ahí, el límite no se puede pasar y, acá, el límite es algo más simbólico, digamos. El límite sería los marcos en toda línea, es un límite pero que vos podés cruzarlo, que nadie te prohíbe de cruzarlo, entonces sigue siendo una frontera, porque tiene límites, es un país y otro, pero no te impide de cruzar. [...] Frontera sería el límite entre dos países... Básicamente para separar, digamos, un territorio del otro pero que no siempre separa (¡Risas!), no sé si se entiende lo que quiero decir, porque justamente acá es una frontera, pero que no separa el territorio, entonces sería básicamente eso, es para separar dos países, porque cada uno tiene sus leyes, cada uno tiene todo lo suyo, pero, muchas veces, no se separa (Gabriela, sujeito aluno 19).

[...] A fronteira é só uma linha que divide dois países, mas pra quem mora aqui, é mais que isso. A fronteira pra nós, aqui, não existe. Quando perguntam sobre a fronteira, a gente sabe falar, mas pra quem vive aqui, não é algo tão importante. Porque a gente vive aqui e a gente sabe que existe outro país, mas a gente já tá tão acostumado que não faz diferença, não sei explicar (Lucas, sujeito aluno 06).

Com essa perspectiva, Nahuel e Diego chegam a questionar ou, até mesmo, negar o conceito de fronteira:

[...] fronteira é o limite que separa um país com outro. [...] a nossa fronteira praticamente não é fronteira, [...] porque tu não sente a diferença, tipo, é como a mesma cidade, não tem fronteira. Ao longo dos anos tu associa que é uma coisa só. Pra mim, a nossa fronteira não é fronteira (Nahuel, sujeito aluno 16).

[...] é uma divisão territorial, divisão entre países, entre culturas. Mesmo que eu ache que, aqui, na nossa fronteira, é completamente contraditório o conceito de fronteira. Não sei explicar muito bem, porque eu sempre tive esse conceito. Mas eu não sei se nós podemos chamar a nossa fronteira de fronteira, entendeu? Porque o que a gente vivencia é completamente o contrário desse conceito [...] é como se

Rivera fosse um bairro de Livramento. [...] Não sei explicar o que seria isso. Seria como se tivesse dois povos, duas culturas num lugar só, entendeu? Então a nossa fronteira seria a união entre duas culturas, dois povos. Quem é de fora entende isso aqui como uma fronteira. Mas quem nasceu aqui entende mais como a união entre povos, entre as culturas, entre países (Diego, sujeito aluno 02).

É interessante observar que, mesmo de forma *equivocada*⁵⁹, essas interpretações são semelhantes às de Fabrício e de Elena, quando dizem, por exemplo, que uma cidade parece ser um bairro da outra ou, também, quando apontam a mescla cultural como marca desta fronteira, mostrando a interação entre os territórios. Por esse ângulo, podemos inferir que, para esses alunos, a ideia de fronteira é oriunda do cotidiano, impregnada de experiência, mas de uma forma ainda não consciente. Esse é o caso de Alessandra que, partindo da sua história de vida e vinculando-a diretamente ao espaço fronteiriço, deixa transparecer em sua fala a forte relação de afetividade para com este:

[...] é uma divisão entre países, né? Na real, o conceito vai generalizar isso, mas não que todas sejam iguais. O que há de comum é a divisão territorial entre países. [...] Aqui a gente tem uma divisão do território, imaginário, porque não tem nada que... tem os nossos marcos, que marcam, mais ou menos, onde é cada país, mas [...] o idioma, a cultura, as leis e etc. tu não tem como fazer divisão. As famílias, como é o meu caso, tu não tem como dividir: elas se unem. [...] Porque, como eu disse, meus pais... minha mãe é brasileira, meu pai é uruguaio... [...] essa união é que gerou a minha vida. Então, pra mim é união, pela minha família também. É o que representa na minha vida. No caso a nossa fronteira e pra mim, né? (Alessandra, sujeito aluno 11).

Trazendo à tona a subjetividade, talvez Alessandra seja a estudante, dentre os respondentes, que melhor exemplifique a inter-relação entre a identidade, o lugar e o território que se estabelece na fronteira em questão. Recursivamente, Alessandra parece carregar em si a fronteira, manifestada na sua subjetividade e, retroagindo sobre esta, a espacialidade na qual está inserida, nas referências identitárias que traz consigo. Apesar disso, como é possível perceber, tanto Alessandra como Paulo, Esteban, Gabriela, Lucas, Diego e Nahuel parecem

⁵⁹ No texto, o vocábulo “*equivoco*” (e adjetivos derivados) está grifado em itálico, uma vez que, para nós, tais leituras e interpretações não são entendidas como “*erros*”, mas como “*deformações inferenciais*”. Para Piaget, dependendo das coordenações exigidas, o processo de tomada de consciência pode ser simples e sem conflitos relacionados aos esquemas anteriores, ou pode gerar conflito e necessitar de correções das construções previamente constituídas. Todavia, o sujeito pode optar por soluções mais “*econômicas*”, “*imediatas*”, recorrendo à deformação dos dados observáveis e ao recalque da fonte de conflito. Nessa situação, em que o desejo inconsciente entra em contradição com um sistema consciente, o sujeito “*resiste*” a aceitar ou a perceber o dado da observação que se opõe ao que ele já conhece. Quanto mais o sujeito se limita às relações elementares, mais ele deformará conceitualmente, por inferência, os dados de observação constatados, em vez de registrá-los sem modificações. Essa *deformação inferencial* trata-se de um resíduo da inconsciência que o sujeito revelava antes de ser questionado sobre os meios empregados por ele para atingir um objetivo: “[...] o dado de observação contestado não é um fato físico exterior ao sujeito, mas pertence à ação própria e é, portanto, conhecido do sujeito, apenas em atos inconscientes e não em sua conceituação consciente” (PIAGET, 1977, p. 202).

não examinar os elementos abstratos separadamente da totalidade da experiência concreta de que fazem parte, não conseguindo reunir na mesma síntese as análises condizentes para designarem o conceito de fronteira, uma vez que, ligado *equivocadamente* à ideia de divisão, esse não dá conta da realidade. Daí a necessidade de distinguirem a fronteira que habitam das demais.

Para desenvolver o pensamento teórico-conceitual, a fim de que os conceitos cotidianos ascendam ao nível dos conceitos científicos, devemos compreender que a construção dos conceitos é inerente aos procedimentos do pensamento. Nesta pesquisa, temos como um dos objetivos investigar como tem sido, de fato, a prática docente no que diz respeito a essa sentença. Para tal empreendimento, parece haver a necessidade de aproximarmos a compreensão dos processos de conhecimento da orientação dos processos didáticos propiciadores desses processos. A mediação didática orientada para o desenvolvimento teórico dos estudantes “[...] se desenvolve buscando estabelecer, com a intervenção deliberada do professor, a relação do aluno com o mundo objetivo. Nessa relação, o aluno desenvolve sua capacidade mental, sobretudo a de formar conceitos, para lidar com o mundo” (CAVALCANTI, 2012, p.158), o que, de acordo com os depoimentos analisados até aqui, parece não estar ocorrendo, efetivamente, nas escolas de fronteira. Essa leitura parece ser ratificada por Thiago e Nathaly que, embora não façam referência direta à escola ou às aulas de Geografia, indicam a ausência de reflexão sobre a fronteira:

Porque é uma área territorial que divide duas (ou mais) nações. [...] Por exemplo, aqui, em Livramento-Rivera, se divide o Brasil do Uruguai. Se bem que, aqui, ela divide, mas não divide. Tipo, a gente tá ali na Sarandi, atravessa a rua e tá em outro país. Mas a gente não para pra pensar sobre isso no dia a dia (Thiago, sujeito aluno 08).

[...] a fronteira é a separação entre dois países. Mas não é algo que a gente fala muito. [...] (Nathaly, sujeito aluno 10).

E, na sequência de sua resposta, justifica de onde é proveniente essa representação:

Geralmente quando a gente vê coisas sobre fronteira, quase sempre é sobre guerra acontecendo, sobre disputa de território. Então, quando a gente pensa em fronteira, a gente sempre pensa em algo separando dois países, mesmo morando em uma fronteira que eu posso atravessar e ir para o outro país. Então, quando eu penso em fronteira, eu sempre penso num muro ou numa cerca e policiais no meio impedindo a passagem. É algo que a gente já pensa direto, mesmo tendo uma realidade completamente diferente. [...] Porque, mesmo estando aqui, não existe exatamente uma separação entre Livramento e Rivera. [...] (Nathaly, sujeito aluno 10).

Ainda que essa leitura seja reiterada em outros discursos, o argumento de Nathaly evidencia de forma categórica a intrincada relação entre o real, o simbólico e o imaginário na

composição das representações. Isso porque, mesmo alegando que “*vive uma realidade completamente diferente*”, ressalta que a evocação do termo fronteira lhe faz pensar “*em algo separando os dois países*”, “*sobre disputa de território*” ou “*num muro ou numa cerca e policiais impedindo a passagem*”. Essa representação, conforme já discutido, parece ser fruto da vinculação dos espaços fronteirços aos conflitos e obstáculos, propagados constantemente pelos meios de comunicação. Aqui, emerge o princípio da auto-eco-organização (MORIN, 2000), que sinaliza que a autonomia do sujeito, relativa e incompleta, se desenvolve na dependência de fatores culturais e sociais, o que nos remete à consciência de que “[...] refletir autonomamente significa ter capacidades de fazer opções, posicionar-se e assumir as dependências internas e externas, retirando do meio externo elementos para construir o mundo interno” (SANTOS, 2003, p. 106). Por isso, consideramos que o conhecer é um processo social e histórico e não um fenômeno individual e natural. Destarte, a sala de aula é o espaço propício para que a socialização dos conhecimentos que os educandos trazem consigo venham à tona, pois as informações que recebem podem, muitas vezes, permanecer justapostas até o momento da reflexividade e da sua assimilação pelo mundo interior.

Desse modo, externalizando que sua concepção de fronteira é, majoritariamente, oriunda de uma representação midiática, Nathaly parece ratificar as ideias de Cavalcanti (2012, p. 159), que assegura: “[...] o sujeito não se relaciona diretamente com as coisas do mundo. Entre eles estão suas representações, os símbolos que construiu”. Essa compreensão da atividade de mediação cognitiva é relevante para refletirmos sobre as potencialidades das práticas pedagógicas a partir da mediação simbólica. Daí a necessidade de nós, enquanto professores, retomarmos a nossa memória como estudantes, admitindo essa reflexão como “[...] um caminho para lembrarmos os processos que nos levaram à compreensão de conceitos importantes para a vida, sejam eles da Geografia ou não” (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 41-42). Fazendo isso, estaremos mais próximos do pensamento do aluno, tendo maiores possibilidades de reconhecer “[...] o patamar de entendimento que eles possuem, o que vem do senso comum, e o grau de complexidade que poderá ser explorado, na escola, sobre o assunto a ser trabalhado” (COSTELLA; SCHÄFFER, 2012, p. 40).

Nesse sentido, cabe assinalar que, no decorrer das entrevistas, mediante as questões/problematizações que propomos aos alunos, presenciamos diversos momentos de desequilíbrios e reequilíbrios em seus esquemas de conhecimento (PIAGET, 2008), trazendo-nos a sensação de estarmos próximos ao pensamento desses sujeitos. Essa impressão é ilustrada pela sequência do depoimento de Nathaly. Essa estudante, parecendo tomar consciência de que os recursos empregados para fornecer a sua argumentação seriam

insuficientes, reúne conhecimentos e os compara, no paralelo entre a experiência que vivencia e a representação suportada pelo senso comum, articulando uma resposta que, naquele momento, melhor expressaria o seu entendimento da questão.

[...] A fronteira é, em si, a separação física de dois países, como a gente viu em alguns casos que tem muros e grades ou só uma linha imaginária. Mas, acho que, mesmo no caso dos países que tem a fronteira fechada, não tem como tu fazer a separação cultural de dois países, porque em algum momento isso não foi uma fronteira e eles se influenciaram. [...] em algum momento a gente já foi tudo um lugar só. Ou, por exemplo, mostrar até que Livramento mesmo já fez parte do Uruguai. Então, a gente tem influência sobre a cultura do Outro; mesmo em lugares onde estão em guerra, eles têm coisas em comum (Nathaly, sujeito aluno 10).

Baseando-nos na Epistemologia Genética, essa sentença parece evidenciar que, frente a um processo desorganizativo de equilíbrios anteriores, a estudante, refletindo sobre as suas reflexões, reorganiza sobre o patamar superior àquilo que é transferido dos inferiores, parecendo alcançar, mediante a abstração refletida⁶⁰ (PIAGET, 1978b), outras estruturas, provisórias e reajustáveis. Ou seja, no processo de (re)construção do conhecimento, dúvidas e incertezas sinalizam o movimento de auto-eco-organização.

Na escola, esses desajustes, conflitos, perturbações, desequilíbrios, necessitam de ações pedagógicas específicas, pautadas na constante interação entre alunos e professores. Nessa interação, diálogo e troca de experiências são fundamentais para uma proposta que vise investir na construção de conhecimentos. Para tanto, cabe ao professor de Geografia, em trabalho coletivo com os estudantes, ser autor das suas práticas, baseando-as em um processo contínuo de produção de conhecimento, primando por um trabalho interpretativo, relacional e de análise crítica sobre os conteúdos, problematizando e contextualizando-os à complexidade do cotidiano.

Entretanto, temos perguntado: nas escolas de fronteira, isso vem sendo levado em consideração, ou não? Nas aulas de Geografia, os estudantes têm aplicado essa ciência para analisar e interpretar a sua realidade vivida? Há espaço para fazer essa análise? O aluno tem tido a oportunidade de ir construindo o conhecimento geográfico de modo processual, considerando os conceitos centrais desse pensamento e os procedimentos da produção do conhecimento? É levado a pensar em seus conceitos formados e a pensar com esses conceitos? Para respondermos essas inquietudes, trazemos, na sequência do capítulo, os nossos diálogos com os sujeitos professores de Geografia que atuam em Santana do Livramento e Rivera.

⁶⁰ *Abstração refletida*: trata-se da abstração reflexionante que se tornou objeto de tomada de consciência.

6.2. A GEOGRAFIA ESCOLAR NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DE FRONTEIRA

Instigado pelas questões anteriores, este momento textual dedica-se a analisar a Geografia escolar praticada na fronteira Santana do Livramento-Rivera, destacando características, limites e possibilidades de contribuição para a formação dos sujeitos em suas múltiplas dimensões.

Assim, pretendendo conhecer como os docentes lidavam com o conceito de fronteira, em sala de aula, iniciamos as entrevistas questionando se tratavam desse conceito em suas práticas pedagógicas e em qual série/ano; se havia algum conteúdo específico ao qual relacionavam à fronteira; e, ainda, como trabalhavam com esta.

Dos cinco professores que atuam na cidade brasileira, quatro alegaram trabalhar com a fronteira como objeto de conhecimento. Todavia, analisando os planos disponibilizados, apenas em dois encontramos itens que justificariam as suas afirmações. Nestes, o termo “fronteira” aparece como um conteúdo isolado nos materiais de André (sujeito professor 02): “8º ano (1º trimestre)- As fronteiras e os territórios do mundo”; e de Daniela (sujeito professor 03): “7º ano (1º trimestre)- Lugar, espaço, paisagem, limites e fronteiras”.

Por sua vez, Alexandre, que leciona somente no Ensino Médio, indica lidar com a fronteira nas turmas que atua, relacionando-a ao ambiente e à economia. No entanto, quando explica como trabalha com o conceito em questão, parece-nos que o confunde com o conceito de limite:

[...] eu digo pra eles que as fronteiras são administrativas. Muitas vezes usando um recurso natural, um rio ou um relevo e, muitas vezes, não. Então, vou trazendo essas ideias pra eles, vou mostrando no mapa. Dou o exemplo dos Estados Unidos que são retas, e que é diferente do que a gente tá acostumado aqui, no Brasil (Alexandre, sujeito professor 01).

Além da aparente imprecisão conceitual, nesse depoimento, enunciados como “eu digo pra eles”, “[eu] vou mostrando no mapa”, “[eu] dou o exemplo”, “[eu] vou trazendo essas ideias pra eles” nos levam a inferir que esse sujeito parece investir naquilo que Becker (2012) denomina de “o mito da transmissão do conhecimento”, onde o docente acredita que aquilo que conhece pode ser depositado na mente dos educandos - seja por meio de longas explanações orais, da cópia de intermináveis textos ou, até mesmo, de enfadonhos “exercícios” mnemônicos de “fixação”. Nessa linha de raciocínio, Batista (2019) assevera que um professor que adota tal postura está, “[...] mesmo que não perceba, pensando no aluno a partir de si próprio, o que pode ser profissionalmente frustrante e pedagogicamente ineficaz”.

Já Adriana, que, assim como Alexandre, atua exclusivamente no Ensino Médio, é a única professora que relata não trabalhar com o conceito em questão. A sua justificativa é a seguinte:

Se trabalha mais com os pequenos o conceito de fronteira, porque, [...], no Ensino Médio, não se trabalha. Seria mais nas séries iniciais [...] se trabalha muito a cidade, município e a questão da fronteira nas séries iniciais, no 5º ou no 6º ano, por aí. Não entraria [...] no Ensino Médio (Adriana, sujeito professor 05).

Essa professora, inconscientemente, vincula a fronteira à cidade onde vive, pois a pergunta que proferimos não tratava em específico de Santana do Livramento-Rivera, mas do conceito em si. Com esse olhar, Adriana, fazendo uma leitura simplista do currículo e do objeto de estudo da Geografia, admite como correta a ideia dos círculos concêntricos (CAVALCANTI, 2012), empregando-a, implicitamente, em suas práticas pedagógicas. Nessa abordagem, a análise do espaço geográfico parte dos círculos de referência mais imediata do aluno para os círculos com maior raio de referência, desconsiderando a multiescalaridade no tratamento dos fenômenos geográficos, necessária à construção de raciocínios espaciais complexos.

Por seu turno, Evalena, embora alegue fazer uso do conceito de fronteira em suas aulas, traz um discurso semelhante ao de Adriana, associando o conceito às cidades- gêmeas e recorrendo ao modelo de análise que vai do espaço próximo e supostamente mais simples para o mais distante e que seria mais complexo.

[...] a gente trabalha por projetos, por exemplo, sobre a cidade. Mas Livramento e Rivera, não. Só Santana do Livramento. [...] Hoje já não faço mais isso, porque os alunos acham que não é muito válido, né? Mas eu, particularmente, acho que sim, porque tu tem que partir do teu ponto, da tua cidade, da tua casa, né? Dali tu te expande. [...] Eu trabalho com mapas, né? Porque eu acho muito importante pra eles aprenderem a se situar. A gente trabalha mapa, fronteira, quem que é o vizinho, [...] e aí vai avançando (Evalena, sujeito professor 04).

O testemunho dessa professora nos traz outra informação que parece ratificar a nossa tese: a de que, quando trabalha a fronteira que habita, restringe-se a tratar apenas de Santana do Livramento, evidenciando que o currículo que adota está submetido a forças centrípetas, isto é, a Geografia que pratica em sala de aula encontra uma “barreira” quando alcança o limite internacional.

Analisando os depoimentos dos sujeitos que lecionam em Santana do Livramento e os planos anuais que nos forneceram, observamos um trabalho pedagógico diferente daquele que acreditamos que deveria ser empreendido. Isso porque, dentre as informações que nos prestaram, deparamo-nos com teorias e práticas que, sob o nosso ponto de vista, já deveriam

ter sido suplantadas, como o tratamento dicotômico e excludente dos fatos e fenômenos em sua escala local e global ou a crença de que a escola é um espaço para transmitir informações ao invés de construir, juntamente com os alunos, conhecimento. A ausência do vocábulo “fronteira” nos planos de ensino ou, até mesmo, a presença, mas como um conteúdo isolado da rede de conhecimentos da qual faz parte, também é motivo para termos, neste momento, o referido entendimento.

Já os professores que atuam em Rivera parecem apresentar uma postura didática diferente a dos professores brasileiros. Dos cinco docentes que entrevistamos, todos declararam lidar, em suas práticas pedagógicas, com o conceito de fronteira. Desses, somente três forneceram-nos os planos anuais. De acordo com o seu planejamento, Verónica, professora do *2do. año* do *Ciclo Básico*, diz trabalhar com esse conceito juntamente com a questão das migrações, fazendo uma comparação da fronteira Rivera-Livramento com alguma outra fronteira do continente americano. Mas, além disso, quando lida com outros conteúdos, menciona que,

[...] em tudo isso dá pra colocar o conceito de fronteira e trazer pra nossa realidade, que é aquilo que está perto deles, o que eles conhecem, o que eles podem visualizar melhor e associar melhor os conteúdos (Verónica, sujeito professor 06).

Ou seja, a professora parece vincular, cotidianamente, os conteúdos que trabalha ao conceito de lugar. Nessa direção, quando expõe como lida com o conceito de fronteira, manifesta as suas preferências:

Eu gosto de trabalhar com a percepção deles, que eles possam visitar o lugar, que eles possam vivenciar a experiência. Eu acho que esse é um jeito de apropriação do conteúdo, quando a gente não trabalha só o teórico, mas o une a uma parte prática, com uma parte visual, com uma experiência. [...] porque eles vão ter aquela lembrança do lugar em que eles foram e eles vão unir os conceitos com os lugares. [...] Não só fronteira, como qualquer outro conteúdo [...] que a gente queira trabalhar e que a gente possa fazer isso. Mas, no caso que eu não tenho como levar eles até o lugar, eu gosto muito de trazer a situação até eles, seja através de uma história, seja através de um vídeo. Trazer o conceito até o lugar onde eles estão, né? [...] pra que eles possam não ver isso como algo que está longe, e sim no cotidiano deles para que, assim, eles possam se apropriar desse conceito ou desse conteúdo (Verónica, sujeito professor 06).

Em sua fala, Verónica demonstra saber que, além do lugar servir como um laboratório para se conhecer o mundo, também leva em consideração a faixa etária dos estudantes (13 anos de idade, em média) para a elaboração de suas aulas, visto que, nessa etapa de desenvolvimento, os sujeitos tendem a estar vivenciando a transição do estágio operatório concreto para o estágio das operações formais, segundo a teoria piagetiana. Na fase operatória, tanto os esquemas conceituais como as ações executadas mentalmente se referem a

objetos ou a situações passíveis de serem manipuladas ou imaginadas de forma concreta. Já na outra fase, os sujeitos passam a conceber o espaço a partir de esquemas conceituais abstratos e, por intermédio destes, executar operações mentais dentro dos princípios da lógica formal (CASTROGIOVANNI; COSTELLA, 2007; ALMEIDA; PASSINI, 2010).

O professor Fernando, que trabalha com o *Ciclo Básico* e com o *Bachillerato*, compara, em sala de aula, a fronteira México-Estados Unidos com a fronteira em que vive, valorizando esta última por ser uma fronteira de paz e de integração. Além disso, relaciona esse conceito a outros, como à cultura e à economia, articulando-os ao cotidiano dos estudantes. Em suas palavras:

[...] El tema de lo económico, real, peso, cuando sirve, cuando no sirve, todo lo que implica para economía de una ciudad y de la otra, está directamente relacionado con todos esos conceptos (Fernando, sujeito professor 10).

E, na sequência de sua resposta, comenta como desenvolve o conceito em sua prática pedagógica:

Yo empiezo con la parte de límites, se aborda más bien en tercero, se da, pero, se da la parte de primero límites, después se compara: ¿Qué es un límite? Que es una línea, y ¿Qué es una frontera? La frontera va más allá, es una zona de intercambio, intercambio cultural, intercambio, este, intercambio de idiomas, intercambio de muchas cosas [...] yo abordo desde el intercambio, ¿no? Desde la hermandad existente en la frontera, que va más allá de esa línea imaginaria, que implica otra cosa, es más allá, es una zona de intercambio (Fernando, sujeito professor 10).

No que lhe concerne, Rosana, docente do *Ciclo Básico*, alega lidar com o conceito de fronteira nas três séries que leciona, relacionando-o aos conceitos de paisagem, região, território e espaço. Assim como Verónica e Fernando, também leva em consideração a vivência dos educandos:

Primero empiezas, yo, por ejemplo, ya que ellos no lo reconocen, entonces empezamos por lo que es para ellos eso lugar, acá no mas todo el mundo lo reconoce como "la línea", entonces: "- ¿Qué sería la línea?", "-¿Qué es la línea?". Para ellos: "-Ah, la línea divisoria...". Ellos escuchan mucho eso, pero no lo identifican por qué es línea divisoria. [...] Donde tienen a Brasil, donde tienen a Uruguay, y por qué dicen que va y que viene, ¿no? Lo que es ir a comprar del otro lado, para ellos tan natural, entonces, si nos exquisitos, es ilegal, pronto, estas comprando, trabajas en un país, tienes tu ganancia en un país y tú no devolves esa ganancia al país, tu eso, vas y compras en otro lado, además es todos los días. Entonces, eso tipo también, hacerle la conciencia de que, como el país pierde también con eso, pero que es de una forma, para nosotros natural, y es común, ¿no? Entonces, empiezas primero por ese concepto. Yo empiezo trabajando siempre desde la experiencia de ellos, ¿tá? Después entonces se van a ir a los conceptos y trabajo en un lugar, [...], invitarlos que ellos traigan fotos de lugares donde se deparan, acá mismo tenemos el parque internacional que es emblemático, representa justamente lo que es el límite, lo que es una frontera (Rosana, sujeito professor 09).

Esses depoimentos dão a entender que, nas escolas de Rivera, os professores de Geografia oportunizam momentos para que os alunos reflitam sobre os diversos dados e informações que trazem do cotidiano para, a partir delas, avançar em seus conhecimentos, reconstruindo-os continuamente. Como exemplos, temos a fala de Fernando que, pensando a fronteira como uma zona de intercâmbio, discute a questão do uso das diferentes moedas, prática recorrente nos estabelecimentos de ambas as cidades que aceitam, na maioria das vezes, real, peso ou dólar como pagamento. E, ainda, a de Rosana, que lida com a atividade do contrabando no contexto fronteiriço, problematizando as consequências para a economia local e nacional. Além disso, o que há em comum na narrativa desses dois professores é o trato com a fronteira a partir da diferenciação desta com o conceito de limite.

Nessa esteira, Andrea, que atua no *Ciclo Básico*, explica que, após trabalhar com os conceitos de Estado e território:

[...] hago la diferencia de límite y frontera, porque hay mucha confusión [...]. Generalmente yo trabajo en base a lo, o sea, a los saberes que ellos traen, que por lo general es erróneo, porque ellos te hablan de frontera [...] como un límite [...] donde pasas de un territorio al otro, [...] Eso para ellos es frontera. No sé si viene por los medios de comunicación o por las películas, estas películas estadounidenses, probablemente dicen: cruzar la frontera... [...] pero ellos lo asocian al límite. Y ahí trabajo en base al, trabajo sobre el error, de diferenciarlo bien, [...] (Andrea, sujeito professor 07).

Reiterando o que já havíamos percebido em nossos diálogos com os estudantes, Andrea compartilha suas impressões, pressupondo que as ideias que a maioria desses sujeitos tem sobre o conceito de fronteira são provenientes, em certa medida, dos meios de comunicação. Entretanto, o que chama a atenção no relato dessa professora é o reconhecimento acerca das representações que os alunos trazem de fora dos muros da escola, empregando-as como ponto de partida para as suas aulas. Mediante a intervenção docente, Andrea, tal como Rosana e Fernando, parece transformar os *erros/equívocos* que percebe em situações de aprendizagem, levando os educandos a pensar em seus conceitos formados para, desse modo, reconstruí-los.

Por entendermos os docentes que entrevistamos como uma parte do todo, o grupo de professores que atuam na fronteira Santana do Livramento-Rivera, não temos o objetivo de compará-los, separando-os pela cidade que lecionam. Porém, observando as diferentes posturas didáticas manifestadas em seus depoimentos, parece não ser possível, neste momento, deixarmos de estabelecer tal paralelo, mesmo que de forma aproximativa.

Dentre os fatores que parecem ser mais circunstanciais, o primeiro deles refere-se aos locais onde esses sujeitos realizaram a sua formação. No Uruguai, a formação docente para os

professores da *Educación Media (Ciclo Básico e Bachillerato)* é departamentalizada, sendo oferecida no Instituto de Professores Artigas (IPA), em Montevideu, e nos Centros Regionais de Professores (CeRP), nos demais departamentos. Examinando o quadro 7, verificamos que, dos cinco docentes que atuam do lado uruguaio, quatro estudaram em Rivera, no CeRP *del Norte*, em Rivera. Dentre os professores brasileiros, nenhum realizou a sua formação em Santana do Livramento- até porque o curso de Geografia não é ofertado nas instituições da cidade. Obviamente, não tratamos da qualidade de formação que é oferecida nesses países, mas da possibilidade de haver, no CeRP de Rivera, um olhar mais direcionado à fronteira quando comparado à outras instituições distantes desse espaço, como é o caso da UFPel e da UFSM, por exemplo.

O segundo motivo parece dizer respeito à estrutura curricular da formação inicial desses sujeitos. No Uruguai, os cursos oferecidos (com duração de quatro anos) estão estruturados em três blocos: núcleo profissional comum, formação disciplinar específica e didática-prática docente - este último atravessando toda a formação desde o primeiro ano do curso. Esse modelo curricular é fruto do Plano Nacional Integrado de Formação Docente, em vigor desde 2008 (GATTI, 2010). Dentre os sujeitos que entrevistamos, os cinco professores uruguaio-que concluíram os seus cursos entre 2011 e 2017- têm a sua formação pautada nesse sistema. No Brasil, embora tenha havido, nos últimos anos, uma mudança significativa na organização curricular dos cursos de licenciatura, aqueles professores formados há mais tempo, como Alexandre (1998), Evalena (1995) e Adriana (1988), possivelmente estudaram sob o modelo “3+1”, o qual “[...] separava a formação dita básica, de conteúdo, trabalhada em três anos, e as formações pedagógicas, para a licenciatura, [...] trabalhada em um ano, geralmente no final do curso” (CAVALCANTI, 2002, p. 107).

O terceiro fator refere-se aos vínculos de sentimentos, experiências e significados que os sujeitos professores estabelecem com a fronteira Santana do Livramento-Rivera, neste momento, concebida a partir do conceito de lugar. Em princípio, uma das formas de tentarmos identificar se esses professores estão lugarizados ou não, é sabermos o local onde nasceram e passaram a maior parte de suas vidas, não pelo viés determinista geográfico ratzeliano, mas pela auto-eco-organização inerente aos sujeitos, que desenvolvem sua autonomia (e concepção de mundo) na dependência da cultura (MORIN, 2000).

Esse pressuposto evidencia-se na fala dos entrevistados quando, a partir do nosso questionamento, respondem o que entendem por fronteira. Aqueles docentes que não construíram suas histórias de vida em Santana do Livramento-Rivera antes de lá lecionarem, como é o caso de Daniela, de Restinga Seca/RS, e de Alexandre e André, ambos de

Pelotas/RS, tratam a fronteira com um olhar puramente teórico- ainda que as concepções de Alexandre e Daniela demonstrem a ausência de domínio conceitual sobre a fronteira, entendida por eles como análoga ao limite jurídico-administrativo dos Estados nacionais.

[...] as fronteiras são muito complexas. [...] Ela pode ter um valor cultural ou ter um valor puramente econômico [...], um valor político muito forte. [...] Tem a questão legal, é claro: no Brasil, até 150 quilômetros pra dentro de um território é uma faixa de fronteira. São as questões jurídicas que delimitam a fronteira, mas, pensando de uma forma mais ampla, a fronteira vai além disso. Ela é uma espécie de um avanço de um lugar até começar outro ou uma mistura entre ambos [...] A fronteira tem essa característica de múltiplas visões (André, sujeito professor 02).

A fronteira é diferente de limite. O limite é onde você tem a divisão de um país e outro. A fronteira é quando você tem esse limite, mas você tem culturas, trânsito de povos, de mercadorias. [...] Então, fronteira é isso, não é só uma divisão de países, é uma divisão de culturas, de pessoas, de bandeiras, de tudo. Eu acredito que seja isso (Daniela, sujeito professor 03).

Acho que a fronteira, se for relacionar a fronteira entre países, que é o que a gente tá pensando aqui, é esse limite, né? Esse limite legal, onde tu tem as tuas ações legalizadas dentro daquele limite da fronteira e, se tu passar dali, tu tá fora da tua legislação. [...] Então, eu acho que fronteira é isso: a delimitação da cultura, legalizada por um governo. Porque a fronteira não é legalmente flexível, existe um marco que ali é a fronteira. [...] Eu vejo a fronteira, mais ou menos, como isso (Alexandre, sujeito professor 01).

Dos outros sete docentes entrevistados, todos são naturais de uma das duas cidades, tendo convivido ao longo de suas vidas com as peculiaridades desse lugar. A professora Evalena, nascida no município brasileiro, mesmo não sendo capaz, naquele momento, de dar uma definição do conceito, pontua:

É... Pra nós, aqui, não existe, digamos, a chamada fronteira, né? Tanto é que quando a gente conhece as pessoas, ou de lá ou daqui, a gente sempre diz assim: “- Ali na linha.” [...] Então, acredito que, pra mim, aqui, a fronteira não tem uma designação certa, né? [...] Talvez seria isso, eu acho, não sei. Porque eu nunca pensei sobre isso, entendeu? (Evalena, sujeito professor 04).

Essa professora, ao afirmar que a fronteira não existe, também a confunde, assim como Daniela e Alexandre, com o conceito de limite. Contudo, diferentemente dos sujeitos que pensam a fronteira como divisão, Evalena a entende como um espaço de contato e integração. Essa interpretação é ratificada pelo trecho em que menciona a expressão “*na linha*”, usualmente adotada pela população local para referirem-se à tênue espessura do limite para cruzar o centro e os bairros adjacentes (DORFMAN, 2009). Daí o juízo de que o limite, visto como separação, não existe. Isto é, diversamente de André, Daniela e Alexandre, a resposta de Evalena é elaborada a partir de suas experiências, mesmo que de forma imprecisa. Inclusive, o que chama a atenção em sua fala é a crença de que a fronteira não tem uma

“designação certa” e, principalmente, que “nunca pensou sobre isso”. Seria a naturalização do cotidiano fronteiriço que não a leva a refletir cientificamente sobre o seu espaço de vivência? Ou a formação oferecida a essa professora seria a principal razão? Ainda que sejam possibilidades que, dialogicamente, não se excluem, não temos elementos, neste momento, para darmos conta dessas questões.

O mais relevante, todavia, é a ausência de compreensão do conceito de fronteira manifestado nos depoimentos de Alexandre, Daniela e Evalena e que parece não se restringir apenas aos docentes brasileiros. A professora Andrea, por exemplo, relata uma situação testemunhada em Rivera:

[...] Ya me eh encontrado con gente [...]. Con gente en nivel uno universitario, de ya estar en la clase y de que el profesor te dice el concepto de frontera como si fuera el límite.[...] Hablando, era una clase que no era especifica de eso, pero utiliza, como la persona no fue formada en ese concepto, utiliza en ese concepto como, o sea, de forma errónea. Hay mucha confusión (Andrea, sujeito professor 07).

Ou seja, essas evidências parecem justificar, mesmo parcialmente, a leitura de boa parte dos estudantes entrevistados que, ao responderem o que entendiam por fronteira, incorreram no mesmo *equivoco*. Embora esses sujeitos não tenham sido, necessariamente, alunos dos docentes supracitados, sabemos, pelo princípio hologramático (MORIN, 2000), que cada um desses professores representa uma parte do todo, que é o grupo de professores de Geografia que atuam nas escolas de fronteira.

Os outros seis docentes que, tal qual Evalena, também nasceram e passaram a maior parte de suas vidas nesta fronteira, trazem narrativas carregadas de afeto, subjetividade e experiência, mas de uma forma refletida, articulando o cotidiano a um discurso conceitual organizado, como é o caso de Rosana, Fernando e Verónica.

Para mí, la frontera es, bueno, altamente es un intercambio constante, [...]. De decir que también me rescaté un pedacito de mi esposo brasilero, así que también robé un pedazo de Brasil (¡Risas!). Una cosa a más, el intercambio es en todo (¡Risas!).[...] que se dan intercambios culturales, intercambios amorosos e intercambios comerciales, todos los días e a cada momento (Rosana, sujeito professor 09).

[...] Es la zona de intercambio, es ese intercambio de cultura, ese intercambio comercial, económico, es una realidad diferente de los demás países que solo los que viven acá pueden saber lo que es, ¿no? El vivir, el estar presente en esta zona de intercambio, ¿no? Que varía de acordó con la economía de los dos países, que está muy, muy latente lo que pasa en Brasil, lo que pasa en Uruguay, es, que se sabe la realidad de los dos países, que parecemos, a veces no sabemos si somos uruguayos, si somos brasileros, porque estamos en la zona esta acá, somos fronterizos, entonces, es todo lo que genera la frontera, ¿no? [...] (Fernando, sujeito professor 10).

[...] cada fronteira tem a sua peculiaridade, cada fronteira é diferente. E, eu acho que, cada fronteira tem um conceito e uma definição diferente pras pessoas que moram aqui, né? Principalmente pras pessoas, né? Porque uma coisa é você definir algo de fora sem ter vivido tudo aquilo e outra coisa é você definir depois que você viveu, né? Que aí já tem um monte de sentimentos e percepções que vem de anos, né? E, eu acho que, uma fronteira seria uma região onde existe uma mistura cultural que alcança todas as pessoas, não só as que moram dentro dela, mas também os que estão ao redor, né? [...] Então, o conceito de fronteira, pra gente, ele vem carregado de diversos sentimentos, né? [...] (Verónica, sujeito professor 06).

Importa lembrar que a pergunta que realizamos na entrevista foi a seguinte: “Afinal, o que é fronteira?”. A iniciativa de estabelecer, ou não, relação desse conceito com Santana do Livramento-Rivera partiu dos professores. Isto é, o fato desses sujeitos estarem, ou não, lugarizados a esse espaço, parece influenciar diretamente na perspectiva que adotam para ler e ensinar a fronteira, ratificando a nossa suposição. Nesse sentido, as professoras Adriana e Andrea, naturais de Rivera, apresentam concepções semelhantes, entendendo a fronteira a partir do seu caráter relacional.

Fronteira é a área, né? É a área que mistura elementos culturais e políticos de dois países. É isso. Porque aqui, até não sei quantos quilômetros se sente a influência do Uruguai e lá, no Uruguai, a mesma coisa do Brasil, né? Existem vários elementos que parecem que fazem como uma simbiose, assim, que dá uma coisa própria que é daqui. O portunhol, por exemplo, é bem interessante. Ele é típico desta fronteira aqui (Adriana, sujeito professor 05).

[...] Creo que la frontera es un espacio, es una franja, en ambos lados del límite, que en realidad, te digo que es una franja pero, a veces entro en conflicto conmigo misma, donde se producen intercambios culturales, comerciales, flujos de población, de información también, pero más allá de eso, no sé si es un... [...] una faixa, ambos, puede ser más ancha, puede ser más angosta, pero te digo, no sé si es una franja física porque hasta dónde llega esa influencia puede ser considerado frontera, [...]. Podes estar en Montevideo y estar en frontera porque estás sufriendo influencia brasileña, por ejemplo, que en Montevideo creo que tiene mucho más influencia Argentina que brasileña, desde mi percepción. Entonces hoy, con todo el mundo globalizado, ¿estaría todo el mundo en área de frontera con todo el mundo? ¡Risas!. Es complicado ese tipo de cosas, me pregunto... Porque recibimos influencia, o sea, de diferentes dimensiones, de diferentes lugares del mundo. (Andrea, sujeito professor 07).

O depoimento de Andrea sugere que possamos ler qualquer espaço do mundo a partir do conceito de zona de fronteira, dado que, pela complexidade das redes técnicas e informacionais constituídas pelo processo de globalização, estamos suscetíveis, diariamente, às influências culturais, políticas, econômicas e simbólicas que, mesmo distantes, se fazem próximas, extrapolando os limites dos territórios, estejam eles situados nas margens ou no centro dos Estados nacionais.

Além disso, à semelhança de Adriana, Andrea reforça a ideia de que a fronteira internacional, sendo uma zona, é um “sistema aberto” (MORIN, 2005), no qual parece não ser

possível definir até onde vai o alcance dos efeitos produzidos pelas interações socioespaciais entre os países vizinhos. Nessa perspectiva, ao empregar o caso de Montevideu que, em sua leitura, sofre influência brasileira e, preponderantemente, argentina, essa professora nos fornece outra referência para buscarmos o entendimento, mesmo parcial, da razão dos professores de Geografia que atuam em Rivera- em comparação aos que lecionam em Santana do Livramento- parecerem ser mais capacitados para lidar, em sala de aula, com a fronteira.

Isso porque além do local onde esses sujeitos realizaram as suas formações, da estrutura curricular destas e do fato de serem, ou não, lugarizados ao espaço fronteiriço, o quarto fator parece dizer respeito ao grau de importância que as fronteiras têm para cada país. Conforme explicitamos nos capítulos anteriores, enquanto o Brasil, por sua “vocação atlântica”, “esteve de costas” para as suas fronteiras, o Uruguai, pela sua posi o geográfica no continente e pela concentra o populacional nas margens do seu território,   considerado por diferentes autores (ACHUGAR, 1992; BENTANCOR-ROSÉS, 1998; ÁLVAREZ; DE SOUZA-ROCHA, 2009) como um “país-fronteira”.

Pensamos que essa condi o tende a se manifestar nos currículos escolares, tanto num como noutro país, uma vez que são fundamentados em documentos oficiais construídos por agências e organismos governamentais responsáveis pelo sistema educacional de cada na o. Para nós, o currículo   o instrumento de concretiza o do projeto político e pedagógico da escola que, por sua vez, pode consagrar a fala ou o silêncio, produzir efeitos e instituir significados (LOURO, 2001), inclusive sobre como um país constrói discursivamente o seu território ou como o território lhe pertencendo, fazendo com que os sujeitos de uma dada na o se sintam, ou não, participantes da composi o e da constru o desse espaço.

Para tanto, cabe analisarmos como os documentos oficiais propostos pela ANEP, no Uruguai, e pelo MEC, no Brasil, organizam a Geografia escolar e concebem a fronteira em cada país. Inserido nessa análise, mostramos como essas proposi es comparecem no planejamento dos sujeitos professores. Antes disso, porém, alertamos o leitor para, a título de contextualiza o, retomar o quadro 03, no qual   apresentada a forma como está organizada a Educa o Básica no Brasil e no Uruguai. Sinalizamos também que, neste momento, a análise não recai diretamente sobre os conceitos-chave da Geografia, visto que, em nossa leitura, esses devem perpassar todos os conteúdos (atitudinais, conceituais e procedimentais) inerentes   disciplina.

No Uruguai, a *Educación Media Básica* (ou *Ciclo Básico*)   oferecida em três anos, sendo equivalente ao Ensino Fundamental (Anos Finais) no Brasil. Seguindo as determina es do *Consejo de Educación Secundaria* (CES), organismo da ANEP, os

programas das disciplinas (*Programas de asignaturas*)⁶¹ são comuns a todas as escolas do país. Esses materiais são estruturados em fundamentação teórica (curricular, metodológica e epistemológica); objetivos gerais para a disciplina no *Ciclo Básico* (divididos em saberes conceituais, procedimentais e atitudinais); objetivos específicos da disciplina referente ao ano do curso; definição dos conteúdos básicos; quadro síntese do programa da disciplina, organizado em unidades (sugerindo a carga horária e os meses que a unidade deve ser trabalhada), eixos temáticos, sugestões de abordagens⁶² (com exemplos de estudo de caso) e conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais; orientações de aprendizagem (estratégias de ensino); proposta de avaliação e bibliografia para o professor e para o aluno. Nesse nível de ensino, a Geografia⁶³ é organizada da seguinte forma:

En **primer año del Ciclo Básico**, se busca la comprensión de la dinámica global a través de la identificación y análisis de procesos e fenómenos geográficos. En **segundo año del Ciclo Básico**, la propuesta de Geografía se basa en el análisis multiescalar de la diversidad espacial americana y su inserción global. En el **tercer año** se propone el estudio de Uruguay, su vinculación con la región, su inserción a escala continental y mundial (URUGUAY, 2006f, p. 01).

Nesses três anos, a “fronteira” comparece em dois programas da disciplina, no segundo e no terceiro ano. No *segundo año*, em que a Geografia dedica-se ao estudo do continente americano, um dos temas a serem desenvolvidos refere-se à “Problemática demográfica atual e projeções”. Para essa temática, é sugerido que o docente empregue o contexto das migrações, utilizando a fronteira mexicano-estadunidense como estudo de caso. Além disso, os conceitos de “cultura e interculturalidade”, “identidade”, “migrações” e “fronteira” são elencados no espaço reservado aos conteúdos conceituais (URUGUAY, 2006e). No ano seguinte (*3er. año*), que objetiva o estudo do território uruguaio, o programa traz entre os tópicos a serem desenvolvidos “a situação estratégica do Uruguai em relação ao espaço latino-americano” e os “vínculos socioeconômicos e culturais”. Dentre os conteúdos conceituais que instrumentalizam o trabalho com essas temáticas, discrimina o de “fronteiras e limites”, sugerindo contextualizá-los à “cultura de fronteira” e às “cidades fronteiriças: Rivera-Livramento, Rio Branco-Jaguarão, Chuí-Chuí e Artigas-Quaraí” (URUGUAY, 2006f).

No Brasil, o documento que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação

⁶¹ Os programas da disciplina de Geografia (*Ciclo Básico e Bachillerato*) encontram-se no Anexo B.

⁶² Nesse material (URUGUAY, 2006f) é destacado que o docente, fazendo uso de sua liberdade de cátedra, a partir de critérios didáticos e pedagógicos, selecionará os casos que, em sua leitura, sejam mais relevantes para trabalhar com os alunos.

⁶³ A carga horária destinada à Geografia é de 3 horas no *primer año*, 3 horas no *segundo* e de 2 horas no *tercer año*.

Básica, atualmente, é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O documento voltado para a disciplina de Geografia no Ensino Fundamental (Anos Finais) é estruturado em um texto introdutório que trata de cada um dos anos do curso e por um quadro para cada um desses anos, organizado em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Sinteticamente, os conceitos e temas a serem desenvolvidos em Geografia são distribuídos da seguinte maneira:

[...] no **6º ano**, propõe-se a retomada da identidade sociocultural, do reconhecimento dos lugares de vivência e da necessidade do estudo sobre os diferentes e desiguais usos do espaço, para uma tomada de consciência sobre a escala da interferência humana no planeta. Aborda-se também o desenvolvimento de conceitos estruturantes do meio físico natural, destacadamente, as relações entre os fenômenos no decorrer dos tempos da natureza e as profundas alterações ocorridas no tempo social. [...] No **7º ano**, os objetos de conhecimento abordados partem da formação territorial do Brasil, sua dinâmica sociocultural, econômica e política. [...] (BRASIL, 2017b, p.379-380).

Nos dois últimos anos do Ensino Fundamental (Anos Finais), o estudo da Geografia se concentra no espaço mundial:

[...] Nessa direção, explora-se, no **8º ano**, uma análise mais profunda dos conceitos de território e região, por meio dos estudos da América e da África. [...] Por fim, no **9º ano**, é dada atenção para a constituição da nova (des)ordem mundial e a emergência da globalização/mundialização, assim como suas consequências. Por conta do estudo do papel da Europa na dinâmica econômica e política, é necessário abordar a visão de mundo do ponto de vista do Ocidente, especialmente dos países europeus, desde a expansão marítima e comercial, consolidando o Sistema Colonial em diferentes regiões do mundo. É igualmente importante abordar outros pontos de vista, seja o dos países asiáticos na sua relação com o Ocidente, seja o dos colonizados, com destaque para o papel econômico e cultural da China, do Japão, da Índia e do Oriente Médio. [...] (BRASIL, 2017b, p.380-381).

O termo “fronteira” comparece na BNCC somente nesses dois últimos anos, no espaço reservado às habilidades a serem desenvolvidas. A seguir, reproduzimos o recorte desse documento em que consta o conceito supracitado.

Quadro 9: A fronteira na BNCC (Ensino Fundamental-Anos Finais)

ANO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
8º	Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.	(EF08GE11) Analisar áreas de conflito e tensões nas regiões de fronteira do continente latino-americano e o papel de organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários.
9º	Conexões e escalas	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania.	(EF09GE08) Analisar transformações territoriais, considerando o movimento das fronteiras , tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania.

Fonte: BRASIL, 2017b, p. 386-387 e p. 390-391.


A diferença entre a distribuição dos temas/conteúdos entre os países é que, enquanto no Brasil a proposta para a disciplina parte do lugar (no 6º ano) até chegar ao estudo do espaço mundial (no 9º ano), no Uruguai seguem o caminho inverso, iniciando pela dinâmica global (no *1er. año*) e culminando no estudo do território uruguaio (no *3er. año*). Em relação ao estudo das fronteiras, ainda que haja uma correspondência entre as séries (2º e 3º no Uruguai e 8º e 9º no Brasil), é possível encontrar diferenças na forma como esse espaço é abordado.

Na proposta curricular brasileira (quadro 9), esse conceito parece ser pensado, exclusivamente, sob o viés econômico e geopolítico, solicitando a análise das áreas de tensão e conflito nas regiões de fronteira da América, no 8º ano, e da Europa, Ásia e Oceania, no 9º ano. Essa proposta, vale lembrar, refere-se à Base Nacional Comum Curricular, que deve ser complementada “[...] por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 2013, *online*).

Direcionando a análise aos dois professores que atuam no Ensino Fundamental (em Santana do Livramento) observamos que, nos materiais que nos forneceram, como foi apontado no início deste texto, o termo “fronteira” aparece como um conteúdo isolado nos planos anuais de Daniela (sujeito professor 03): “7º ano (1º trimestre) - Lugar, espaço, paisagem, limites e fronteiras”; e de André (sujeito professor 02): “8º ano (1º trimestre) - As fronteiras e os territórios do mundo”.

No quadro a seguir, tomando o exemplo de André, trazemos um recorte do seu material, comparando-o ao sumário de um livro didático.

Quadro 10: Recorte do plano anual de André (sujeito professor 02) para o 8º ano e correspondência com sumário de livro didático

<p>Território e nações do mundo;</p> <p>-Povos e Culturas;</p> <p>-As nações e identidades culturais;</p> <p>-Os territórios nacionais;</p> <p>-<i>As fronteiras e os territórios no mundo</i>;</p> <p>Habilidade: Identificar os aspectos da economia mundial;</p> <p>Competência: Reconhecer os aspectos da economia mundial.</p>	 <p>capítulo 2 Territórios e nações do mundo..... 42</p> <p>Povos e culturas 44</p> <p>As nações e a identidade cultural 46</p> <p>Os territórios nacionais 47</p> <p>- Territórios e minorias nacionais</p> <p>- As minorias nacionais e as fronteiras da discórdia</p> <p>Atividades 53</p> <p>Entendendo as fronteiras e os territórios no mundo atual 54</p> <p>- As fronteiras da discórdia</p> <p>Explorando o tema 60</p> <p>- Os muros e as fronteiras no mundo atual</p> <p>Atividades 62</p>
--	---

Fonte: TORREZANI, 2018. Elaboração do autor.

Não obstante tenhamos explicitado apenas uma parte do material desse professor, notamos que todos os planos das séries que leciona são reproduzidos de sumários dos livros didáticos⁶⁴ (vide Anexo A). Se considerarmos que as práticas pedagógicas desse sujeito também estão, possivelmente, pautadas nesses livros, ratificamos a ideia de que o conceito de fronteira, em sala de aula, é abordado por ele sob um enfoque geopolítico e econômico. O viés econômico está contemplado no seu plano de ensino, especificamente no espaço destinado à habilidade e à competência a serem desenvolvidas por esse bloco de conteúdos (“*identificar e reconhecer os aspectos da economia mundial*”); já a abordagem geopolítica é decorrente da proposta do livro didático, que vincula a fronteira a temas e atividades relacionadas a tensões e conflitos (“*As fronteiras da discórdia*”; “*Os muros e as fronteiras do mundo atual*”), como sugere a BNCC.

Nesse sentido, ainda que a BNCC determine a complementação dos currículos comuns por uma parte diversificada, esses livros, muitas vezes sendo o único recurso teórico e didático utilizado pelos professores, não encaminham para tal proposta. Dessa maneira, pensamos que a concretização de um currículo que dê conta das particularidades locais e regionais depende da autoria docente. Essa autoria, por seu turno, parece estar atrelada à formação inicial e continuada desses profissionais, bem como aos vínculos que tais sujeitos estabelecem com os arredores da escola, conforme discutimos anteriormente.

Já na proposta curricular uruguaia, embora não desconsidere os fatores econômicos e geopolíticos, a fronteira também é concebida a partir de fatores sociais e culturais. No *tercer año*, por exemplo, para a construção dos conceitos de limite e fronteira, é sugerido ao professor contextualizá-los à cultura e às cidades fronteiriças, dentre elas, Rivera-Livramento (URUGUAY, 2006f). Por conseguinte, o conceito de fronteira, no Uruguai, parece ser compreendido a partir de suas próprias fronteiras, diferentemente do que acontece no Brasil. Essa impressão se materializa nos planos anuais de Verónica (sujeito professor 06), de Andrea (sujeito professor 07) e de Rosana (sujeito professor 09), dado que, em todos eles, diferentes temáticas estão associadas ao espaço fronteiriço local.

Por sua vez, a *Educación Media Superior (Bachillerato)*, equivalente ao Ensino Médio no Brasil, também tem duração de três anos. No entanto, a diferença desse nível de ensino entre os países, é que, no Uruguai, o primeiro ano do curso (*4to. año*) é igual para todos os estudantes, mas, a partir do segundo ano (*5to. año*), o aluno opta por algum dos

⁶⁴ Para os planejamentos do Ensino Fundamental, o sujeito professor André utiliza a coleção *Vontade de saber*, de Neiva Camargo Torrezani. Para os planos do Ensino Médio, a coleção *Território e sociedade no mundo globalizado*, de Elian Alabi Lucci, Anselmo Lazaro Branco e Cláudio Mendonça.

seguintes eixos (*diversificaciones*): *científico, biológico, arte y expresión* ou *humanístico*⁶⁵. Dependendo dessa escolha, no último ano do curso (*6to. año*), o educando aprofunda os seus conhecimentos nas orientações (*opciones*): *físico-matemática, ciencias biológicas, matemática-diseño, arte y expresión, ciencias agrarias, social-económica* ou *social-humanística*⁶⁶ (URUGUAY, 2006b; 2006c, 2006d). Nos dois últimos anos, embora o aluno escolha as *diversificaciones/opciones* que deseja, há um núcleo comum de disciplinas, conforme exposto no quadro a seguir.

Quadro 11: *Bachillerato*: núcleo comum de disciplinas

<i>4to. año</i>		<i>5to. año</i>		<i>6to. año</i>	
Disciplinas	CH	Disciplinas	CH	Disciplinas	CH
Filosofia e crítica dos saberes	04	Filosofia	03	Filosofia	03
Literatura	04	Literatura	04	Literatura	03
Inglês	03	Inglês	03	Inglês	03
Educação Física e recreação	02	Educação cidadã	03	Estudos econômicos e sociais	02
Matemática	04	Matemática	05		
Química	03				
Física	03				
Biologia	02				
Desenho	03				
Astronomia	02				
História	04				
Comunicação oral e escrita ou informática	02				
TOTAL	36	TOTAL	18	TOTAL	11

Fonte: URUGUAY, 2006b; 2006c; 2006d. Organizado pelo autor.

Como é possível observar, a disciplina de Geografia não é ofertada no núcleo comum curricular em nenhum dos três anos do *Bachillerato*. Isso significa que, dependendo da orientação que o aluno escolher, estudará Geografia somente no *Ciclo Básico*. A única vez em que a disciplina comparece nesse nível de ensino é no *5to. año* (URUGUAY, 2006c), caso o aluno opte por cursar a *diversificación humanística*. A título de ilustração, apresentamos as outras disciplinas que compõem essa orientação:

⁶⁵ Entretanto, existe a possibilidade, caso o horário da instituição permitir, do educando cursar de forma concomitante as disciplinas específicas de *diversificaciones/opciones* diferentes. As disciplinas do núcleo comum devem ser cursadas em uma única *diversificación/opción*.

⁶⁶ Como é possível inferir, o *Bachillerato* é pensado para o ingresso dos estudantes no mercado de trabalho, de acordo com o ramo de conhecimento que escolherem. Importa ressaltar que, no Uruguai, o Ensino Superior é público e gratuito para todos, não necessitando de exames de seleção para ingresso nos cursos oferecidos pela *Universidad de La Republica Uruguay* (UDELAR).

Quadro 12: 5to. año: disciplinas que compõem a *diversificación humanística*

5to. año: Diversificación humanística	
Disciplinas	CH
Geografía Humana e Económica	4
História	6
Sociología	4
Biología	2
TOTAL	16

Fonte: URUGUAY, 2006c. Organizado pelo autor.

Esta *diversificación* exige que o aluno curse, no último ano, a opção *social-económica* ou *social-humanística*. As disciplinas que compõe essas opções são as seguintes:

Quadro 13: 6to. año: disciplinas que compõem as *opciones social-económica* e *social-humanística*

6to. año: Opción social-económica		6to. año: Opción social-humanística	
Disciplinas	CH	Disciplinas	CH
Administração e contabilidade	03	Administração e contabilidade	03
História	06	História	06
Economia	03	Economia	03
Matemática I	05	Matemática	05
Matemática III	06	Direito e Ciência Política	06
TOTAL	23	TOTAL	23

Fonte: URUGUAY, 2006d. Organizado pelo autor.

Semelhante aos programas para o *Ciclo Básico*, o plano para a disciplina de “Geografía Humana e Económica do mundo atual”, do *Bachillerato*, está organizado em introdução; fundamentação teórica (curricular, metodológica e epistemológica); objetivos gerais e conteúdos transversais; definição dos conteúdos básicos; desenvolvimento analítico dos conteúdos para cada uma das unidades do programa; orientações de aprendizagem (estratégias de ensino); proposta de avaliação e bibliografia. No que tange ao estudo das fronteiras, no *5to. año*, a disciplina apresenta como uma de suas temáticas “os fluxos de capital e investimentos financeiros”, sugerindo como estudo de caso “os investimentos na fronteira México-Estados Unidos” (URUGUAY, 2006a).

No Brasil, a BNCC do Ensino Médio, instituída em 2017, está organizada por áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. De forma semelhante ao Uruguai, a proposta, ainda em implementação, é que os estudantes possam optar por chamados “itinerários formativos”, voltados a suas preferências e intenções de

carreira. A partir de sua implementação, a carga horária do Ensino Médio será dividida entre as disciplinas obrigatórias (Língua Portuguesa, Matemática e Inglês) e os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. O texto do novo Ensino Médio, instituído pela Lei nº 13.415/2017, prevê que cada escola deverá oferecer, pelo menos, duas opções de itinerários formativos, ampliando o tempo mínimo do aluno na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais, até 2022 (BRASIL, 2017a).

O estado do Rio Grande do Sul, por exemplo, inicia a reestruturação a partir de 2020, com a seguinte grade curricular:

Quadro 14: Matriz Curricular do Novo Ensino Médio (estado do Rio Grande do Sul)

Área do Conhecimento	Componente Curricular	Períodos Semanais		
		1º ano	2º ano	3º ano
Linguagens	Arte	1	-	-
	Educação Física	1	1	-
	Língua Estrangeira - Língua Inglesa	-	1	1
	Língua Estrangeira*	1	1	-
	Literatura	1	-	-
	Língua Portuguesa	3	2	3
Matemática	Matemática	4	3	3
Ciências Humanas	Geografia	1	1	1
	História	2	1	1
	Filosofia	1	1	-
	Sociologia	1	1	-
	Ensino Religioso	1	-	-
Ciências da Natureza	Biologia	1	1	-
	Física	1	1	-
	Química	1	1	1
Parte Diversificada	Projeto de Vida	1	1	1
	(Percurso Formativo)**	4	9	14
Totais de Carga Horárias	Semanal	25	25	25
	Anual	1000	1000	1000

Fonte: RIO GRANDE DO SUL, 2019, *online*.

Nessa proposta, as áreas de conhecimento são ofertadas nos três anos do curso, ainda que com uma carga horária menor em relação aos modelos até então vigentes nas escolas estaduais do Rio Grande do Sul. É o caso da Geografia, com apenas uma hora semanal em cada uma das séries. Contudo, as unidades federativas não necessitam seguir o modelo adotado pelo estado gaúcho.

Na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para o Ensino Médio, a Geografia é um componente curricular da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, integrada também pelas disciplinas de Filosofia, História e Sociologia. Por essa razão, o documento não lida separadamente com as disciplinas. Esse material é estruturado por um texto introdutório, que trata das aprendizagens a serem desenvolvidas na área. Para a promoção dessas aprendizagens, o documento está organizado de modo a tematizar e problematizar algumas categorias dessa área, assinalando que: “Essas categorias são fundantes para a investigação e a aprendizagem, não se confundindo com temas ou propostas de conteúdos” (BRASIL, 2017c, p. 550). São elas: “política e trabalho”, “indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética”, “tempo e espaço” e “território e fronteira”. Considerando essas categorias, o material define as competências e as habilidades a serem desenvolvidas pela área.

Indicando o território e a fronteira como categorias a serem empregadas na compreensão das ideias, dos fenômenos e dos processos políticos, sociais, econômicos e culturais, o texto traz a seguinte redação:

Território é uma categoria usualmente associada a uma porção da superfície terrestre sob domínio de um grupo e suporte para nações, estados, países. É dele que provêm alimento, segurança, identidade e refúgio. Engloba as noções de lugar, região, fronteira e, especialmente, os limites políticos e administrativos das cidades, estados e países, sendo, portanto, esquemas abstratos de organização da realidade. Associa-se a ele também a ideia de poder, jurisdição, administração e soberania, dimensões que expressam a diversidade das relações sociais e permitem juízos analíticos.

Fronteira também é uma categoria construída historicamente. Ao expressar uma cultura, grupos definem fronteiras, formas de organização social e, por vezes, áreas de confronto com outros grupos. A conformação dos impérios coloniais, a formação dos Estados Nacionais e os processos de globalização problematizam a discussão sobre limites culturais e fronteiras nacionais. Os limites, por exemplo, entre civilização e barbárie geraram, não raro, a destruição daqueles indivíduos considerados bárbaros. Temos aí uma fronteira sangrenta. Povos com culturas e saberes distintos em muitos casos foram separados ou reagrupados de forma a resolver ou agravar conflitos, facilitar ou dificultar deslocamentos humanos, favorecer ou impedir a integração territorial de populações com identidades semelhantes.

Para além das marcações tradicionais do território, as cidades são repletas de territorialidades marcadas por fronteiras econômicas, sociais e culturais. As músicas, as festas e o lazer podem aproximar, mas podem também separar, criar grupalidades ou circuitos culturais ou de poder. As fronteiras culturais são porosas, móveis e, nem sempre, circunscritas a um território específico.

Também há fronteiras de saberes, que envolvem, entre outros elementos, conhecimentos e práticas de diferentes sociedades. Caçar ou pescar, por exemplo, são atividades que demandam habilidades nem sempre conhecidas e desenvolvidas por populações das grandes cidades. Plantar e colher exigem competências e habilidades experimentadas no dia a dia por populações dedicadas ao trabalho agrícola, desenhando fronteiras, frutos de diversas formas de produção e convívio com a natureza (BRASIL, 2017c, p.552).

Comparando a BNCC para o Ensino Fundamental (Anos Finais) com a do Ensino Médio, observamos uma abordagem mais complexa em relação ao conceito de fronteira, relacionando-o aos Estados nacionais, mas também aos conceitos de cultura, identidade e territorialidade. Além disso, a fronteira não é pensada unicamente a partir das fronteiras políticas, pois ainda considera a polissemia e os diferentes sentidos e significados a que a ela é atribuído. Com esse enfoque, o documento orienta:

Assim, no Ensino Médio, o estudo dessas categorias [**território e fronteira**] deve possibilitar aos estudantes compreender os processos identitários marcados por territorialidades e fronteiras de diversas naturezas, mobilizar a curiosidade investigativa sobre o seu lugar no mundo, possibilitando a sua transformação e a do lugar em que vivem, enunciar aproximações e reconhecer diferenças (BRASIL, 2017c, p.552-553. **Acréscimo nosso**).

Tal proposta se desdobra a partir de um trabalho pautado na seguinte competência e nas seguintes habilidades:

Quadro 15: A fronteira na BNCC (Ensino Médio)

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADES
<p>(CHS 02) Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.</p>	<p>(EM13CHS203) Contrapor os diversos significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas como civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo e cidade/campo, entre outras.</p> <p>(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.</p>

Fonte: BRASIL, 2017c, p. 561.

Ou seja, ao conceber a fronteira como uma das categorias que devem permear os temas e conteúdos das Ciências Humanas no Ensino Médio, a BNCC parece conferir maior importância a esse conceito em comparação à proposta para o nível de ensino anterior. Considerando que os currículos oficiais se refletem diretamente no trabalho dos professores, inferimos que a fronteira, em sua complexidade, tende a ganhar mais espaço nas aulas de

Geografia⁶⁷ (ainda que de forma gradual, dado que a BNCC proposta está em processo de implementação).

Dos cinco professores entrevistados que atuam em Santana do Livramento, todos atuam no Ensino Médio. Em seus planejamentos voltados a esse nível de ensino, o termo “fronteira” não consta em nenhum deles. Em relação aos docentes que trabalham em Rivera, o único que leciona no *Bachillerato* é Fernando. No entanto, como ele não nos forneceu os planos anuais, não temos como examinar, nesses materiais, o movimento que empreende, em sala de aula, com o conceito de fronteira.

À vista disso, a análise mostra como o conceito de fronteira (e seus desdobramentos) é tratado nas aulas de Geografia, uma vez que, em nossa leitura, as escolas de fronteira, por sua posição geográfica, deveriam enfatizar constantemente tal conceito, articulando-o a outros, para a compreensão, mesmo provisória, do lugar e das relações que esse estabelece com outras partes do mundo. Todavia, de forma inesperada, deparamo-nos com saberes e fazeres pedagógicos diferenciados entre professores uruguaios e brasileiros, pois a maioria dos docentes entrevistados que atuam em Santana do Livramento, além de conferirem pouca atenção à fronteira, demonstram ausência de domínio conceitual sobre esse tema.

Assim sendo, atribuímos essas divergências aos locais onde esses sujeitos realizaram a sua formação inicial, à estrutura curricular desta e ao fato de serem, ou não, lugarizados ao espaço fronteiriço. Além disso, a importância que as fronteiras assumem para cada país parece ser um fator relevante, manifestando-se, implicitamente, nos currículos oficiais que, por consequência, organizam o trabalho dos professores.

Sabemos, porém, que as práticas pedagógicas desses sujeitos não podem ser avaliadas meramente por aquilo que está expresso em seus planejamentos, visto que levamos em consideração que o currículo também se revela de forma tácita ou incidental. Por esse motivo, interessa-nos saber o que esses docentes entendem por currículo e qual a finalidade deste.

Os professores André e Adriana apresentam concepções semelhantes, reconhecendo o currículo como um meio e não como um fim em si mesmo:

[...] o currículo é uma diretriz básica de um grupo de conteúdos, de contextos, que nós temos que trabalhar. Ele é como um fio norteador, mas não é, de fato, o nosso ponto de vista final. Ele é um indicador do que nós podemos trabalhar [...] (André, sujeito professor 02).

⁶⁷ Neste quesito, inclusive, a BNCC representa um avanço em relação aos PCNEM (BRASIL, 2000), que não abordava, explicitamente, o conceito de fronteira.

O currículo é um caminho a seguir, né? Mas ele não deve te amordaçar para trabalhar. [...] O currículo é um meio, não é um fim. É um meio pra interpretar a realidade e tudo mais [...] (Adriana, sujeito professor 05).

Essa professora, contudo, ao relatar a sua experiência em uma escola privada, evidencia um distanciamento entre o seu posicionamento e a prática que adota:

[...] Mas, [...] nos colégios particulares ele é um meio, mas acaba se tornando um fim, porque tu tem que cumprir aquilo ali, entendeu? E é muito cobrado. Tu tem que trabalhar o livro, tem que terminar o livro. [...] E aí é humanamente impossível, com dois períodos por semana, tu trabalhar uma coisa que é dessa grossura. [...] Eu faço sabe o quê, pra tentar explicar? Eu faço uns “resuminhos” no quadro, aqui e ali e “papapá” e “papapá”. Porque é impossível, não tem como em dois períodos. [...] Não existe reflexão, é só conteúdo, conteúdo e conteúdo (Adriana, sujeito professor 05).

De forma implícita, Evalena apresenta um entendimento similar:

Complicado... Porque, assim, para tu trabalhar o currículo, tu deveria partir da necessidade, da localidade, da região, do aluno, o que ele necessita, né? Mas [...] a gente trabalha o currículo, digamos assim, que já vem prontinho em tudo (Evalena, sujeito professor 04).

O currículo “*que já vem prontinho em tudo*”, referido por Evalena, parece ser aquele que é extraído dos sumários dos livros didáticos que, sem a deliberada intervenção docente, tem como produto o conteúdo. Nessa esteira, o professor Alexandre é mais direto:

Currículo é o seguinte: existe todo um conteúdo da ciência da Geografia e o currículo vai separar isso aí, [...] Vai tentar fazer uma sequência, se não cronológica, pelo grau de importância que tem esses conceitos, do mais abstrato ao mais concreto. [...] Eu acho que o currículo serve para fazer esta separação dos conteúdos, né? [...] Se a gente for pensar no livro didático mesmo, ele faz exatamente isso, ele vai dividindo numa sequência lógica (Alexandre, sujeito professor 01).

Isto é, os sujeitos que atuam em Santana do Livramento compreendem o currículo como uma listagem de conteúdos, vinculados aos manuais didáticos. Vale salientar que nenhum desses professores relaciona o currículo aos documentos oficiais, como à BNCC ou aos PCNs. Esses documentos, embora tragam um conjunto de orientações a serem seguidas, abrem espaço para a autoria docente, diferentemente dos livros didáticos, pois:

[...] As leituras apresentadas pelos livros didáticos, e a forma como postam os conteúdos, está diretamente relacionada ao modo de como estes autores enxergam a Geografia, diante de uma estrutura previamente pensada no conhecimento. O conhecimento estruturado pela divisão de fatos não combina com a metodologia exigida pela complexidade da contemporaneidade. A atual estrutura dos conteúdos geográficos na educação básica representa uma verdade estimada por autores que assim os entendem (COSTELLA, 2014, p. 196-197).

A partir das respostas desses sujeitos, inferimos que, ao potencializarem o conteúdo em detrimento das competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos, esses professores parecem dissociar sujeito e objeto, conhecimento e ação, escola e contexto, lugar e mundo.

Os docentes que atuam em Rivera, por seu turno, relacionam o currículo ao *Programa de Geografía*, documento comum a todas as escolas uruguaias, enfatizando a autonomia que esses materiais lhes proporcionam para reorganizar o trabalho no decorrer do ano letivo:

[...] o nosso currículo tem uma fundamentação, tem objetivos, tem formas de avaliação, bibliografia sugerida. Tem tudo isso pra que a gente justamente possa ter uma guia durante todo o ano. E, no caso, a gente tem bastante liberdade pra inverter [...] esse currículo. Podemos começar no final e acabar no início ou juntar alguns temas que estão separados dentro do currículo, mas que a gente acha que deveriam estar juntos. A gente pode fazer isso ou retomar temáticas quando a gente quiser, a gente pode selecionar os estudos de caso (Verónica, sujeito professor 06).

Vendría a ser un plan de enseñanza, ¿sí? Un plan de temas y de formas de abordaje de los temas que te guían a como trabajar en clase, igual no es, nosotros tenemos bastante libertad, podemos seleccionar, priorizar algunos entre otros, reorganizar, podemos poner lo que está por último poner en el principio [...] (Andrea, sujeito professor 07).

Essas professoras, pautadas no documento norteador uruguaio, além das temáticas sugeridas, concebem o currículo a partir dos procedimentos a serem utilizados, dos objetivos a serem desenvolvidos e das formas de avaliação adotadas, remetendo-se, dessa forma, ao estudante. Tal impressão é notada nas falas de Verónica, Anahy e Rosana:

O currículo seria o programa que temos para o ano que estamos lecionando. E ele serve para nos direcionar, né? É como uma guia por onde a gente tem que seguir, do que se espera do aluno, por exemplo, do 1º, 2º ou 3º ano do Ciclo Básico. [...] (Verónica, sujeito professor 06).

[...] La planificación sería, digamos, una guía, para mí como docente, para enseñar contenidos y también una guía para el alumno, para ver el progreso, que temas vamos dando, que estrategias usamos, que materiales, cómo los vamos a dar, con que herramientas, todo eso está incluido en lo que es lo currículo [...] (Anahy, sujeito professor 08).

[...] el currículo lo que hace es ayudar a una equidad, ¿no? [...] Después como tú quieras, o cómo tú vaya aplicarlo, o después, cómo tú vas a juntar con las competencias que ya trae el estudiante, entonces ahí sí, ahí es donde se va ver la diferencia (Rosana, sujeito professor 09).

As perspectivas empregadas por esses sujeitos demonstram que têm a ciência de que a “matéria-prima” do professor não são apenas os elementos teóricos e epistemológicos que envolvem a Geografia, mas, acima de tudo, o aluno e os processos que medeiam a

aprendizagem. Assim, na sequência da entrevista, apresentamos aos respondentes as legislações decorrentes das políticas educativas nacionais que tratam da exigência do estudo dos contextos locais⁶⁸. Nesse momento, questionamos se os currículos que orientavam as suas práticas pedagógicas contemplavam, ou não, esse dispositivo.

Em seus discursos, os docentes uruguaios argumentam trabalhar com a multiescalaridade dos fatos e dos fenômenos geográficos, buscando continuamente a relação parte-todo, conforme mencionam Rosana e Anahy:

Sí [...] en algunos programas bien, exclusivamente, y siempre está marcado, de que vas a ir, de lo local, de la experiencia que tiene el estudiante, ¿tá? A lo macro, ¿tá? O podes hacer lo vice versa, pero tú nunca podes dejar el contexto del estudiante de lado, tá? Porque es lo que él conoce, entonces él no es aquello de que era una tabla, de que no tenía nada y tu ibas a escribir algo... no, el viene con un bagaje de conocimiento, mismo que sea simplemente de la parte de la convivencia, desde, viene de la escuela. Estamos hablando de nivel secundario, entonces viene desde primario, entonces tiene un bagaje de conocimiento, que, acá, lo que hay que hacer es justamente que aumentar ese bagaje de conocimiento, pero sin dejar de lado, que justamente el trae esas experiencias y ya trae. Por lo tanto, un montón de competencias que también tienen que ser desarrolladas, pero ellos ya las tienen. Lo que tú vas hacer es trabajar con lo que él tiene, y la forma de despertar interés es llevándole algo que el ya conoce. Tu no vas a despertar un interés, la persona no sabe gustar lo que no conoce, a las personas no les gustan, la persona va a cuidar, va a saber hablar sobre eso si lo vivenció. Entonces, la mejor forma es ir justamente desde aquello que él tiene (Rosana, sujeito professor 09).

Sí, [...] yo siempre parto desde lo cotidiano, para enseñar digamos, uno va desde lo particular a lo general. Yo trato de, para que ellos conozcan lo general, conozcan primero su espacio, se acerquen a él y después abrir sus perspectivas y horizontes, por eso es tan importante el tema de la cultura local (Anahy, sujeito professor 08).

Com a mesma postura, André compartilha uma de suas experiências:

Uma das características que a gente sempre faz com os alunos é, por exemplo, quando estou trabalhando urbanização no 2º ou no 3º ano do Médio, mostrar que o local, que as nossas cidades tem os mesmos problemas ou os mesmos benefícios que cidades distantes daqui também têm. Nós temos pobreza, temos áreas da cidade que são bastante ricas, temos áreas comerciais, temos problemas ambientais, questão de enchentes, por todas as transformações que passou a cidade, preservação de áreas verdes. E, tudo isso, sempre comparando com Rivera. Então são essas relações que nós trabalhamos: algumas diferenças, algumas similaridades. [...] a gente trabalha muito essas questões locais, né? (André, sujeito professor 02).

⁶⁸ *Brasil-Lei nº 12.796/2013. Art. 26:* “Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.” (BRASIL, 2013, *online*). *Uruguay: Ley Nº 18.437/2008. Art. 13º(B)*, “Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral [...]. Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial (URUGUAY, 2008, *online*).

Nessa ilustração, o movimento pedagógico relatado por André contempla aquilo que, em nosso ponto de vista, deveria ser recorrente nas aulas de Geografia de Santana do Livramento e de Rivera, pois estabelece um paralelo entre as duas cidades, consideradas como partes de um todo: a zona de fronteira. Esse todo, por sua vez, se converte novamente em parte quando a projeta em escalas de complexidades mais amplas, comparando-a com outros lugares do mundo. Por seu turno, Rosana vai de encontro ao “mito da transmissão do conhecimento” (BECKER, 2012), compreendendo que o papel do professor é levar os estudantes a construir, a partir dos conhecimentos que já possuem, novos conhecimentos, avançando para outros e mais elevados patamares de entendimento.

Entretanto, a leitura desses sujeitos parece não ser uma unanimidade dentre os docentes que atuam nessa fronteira. Adriana e Alexandre, por exemplo, são enfáticos em suas respostas:

Isso não existe! Isso não existe! Isso é mentira (Risos!). Isso tá só na lei, não existe. No currículo que digo, essa parte diversificada não existe. De trabalhar fronteira? Nós não temos [...] que trabalhar fronteira. Não faz parte. [...] Mas aí tu imagina, se nós não conseguimos nem o [currículo] comum, a parte diversificada muito menos (Adriana, sujeito professor 05. Acréscimo nosso).

Não. [...] poucas vezes é dito isso pra um professor, em alguma reunião, que tem que haver essa parte de conhecimento, que tem que diversificar os conteúdos e o próprio currículo. Então, por desconhecimento, o professor não faz. E, se sabe que vai mudar a prática dele, que é aquele caderninho que ele já tem pronto lá, e tem que trabalhar com outros assuntos, eu acho que complica muito. [...] (Alexandre, sujeito professor 01).

Todavia, independentemente de trabalharem ou não com os contextos locais, na sequência dos nossos diálogos, todos os entrevistados se mostraram favoráveis às práticas que partem da realidade do aluno, apontadas por eles como importantes à aprendizagem. Nesse sentido, Batista (2019) explica a relevância dessa tarefa:

O aluno deve aprender gradativamente a ver o mundo com outros olhos. Para tanto, tomar os conteúdos geográficos em primeira mão é imprescindível e a vizinhança escolar traz, por si só, material abundante para operacionalizar as matrizes curriculares. Cabe ao professor possuir clareza epistemológica da sua ciência e estar atento ao seu redor. É nessa esfera de compreensão que a abertura à autoria se conecta de maneira intensa com o lugar do aluno e a presentificação geográfica [...]. Assim sendo, a produção autoral, que parte das exigências do entorno e se elabora através de vivências prévias, é compromisso das aulas de Geografia, tendo o professor uma responsabilidade de instigar condições objetivas nas quais ela possa ser plenamente exercida (p. 23).

Para fomentar as condições referidas pelo autor (BATISTA, 2019), consideramos que o professor deve ser capaz de ler a paisagem a partir da complexidade engendrada pela forma, pela função, pela estrutura e pelo processo que a constituiu, buscando, inclusive, o

reconhecimento dos vínculos de pertencimento ou estranhamento que os estudantes têm para com este lugar. Com essa perspectiva, intencionando conhecer a visão desses sujeitos quanto às potencialidades da fronteira enquanto espaço pedagógico, solicitamos que identificassem/caracterizassem a paisagem do lugar a partir das semelhanças e das diferenças entre as duas cidades.

A maioria dos professores, tanto de Rivera como de Santana do Livramento, percebem muitas semelhanças, mas apresentam dificuldades de estabelecerem diferenças entre as cidades⁶⁹, revelando se a maneira como leem a paisagem é fruto de um olhar geográfico ou não. André e Evalena, contudo, adotam perspectivas diferentes:

[...] na questão da urbanização, principalmente, nós temos um processo de organização urbana bem diferenciada em ambos os lados, como as ruas diferentes. Na questão do comércio a diferença é maior ainda, porque lá se trabalham marcas internacionais, justamente pela necessidade de instalação dos free shops. E a questão do comércio, em Livramento, ela é bem complicada, é uma diferença brutal em relação à Rivera. O comércio árabe, por exemplo, não tem uma preocupação com layout, com um comércio organizado; eles têm uma preocupação com o preço. E o uruguaio, quando vem pra cá, tá interessado no preço. Em Livramento existem prédios antigos que carecem de uma análise mais aprofundada dos institutos responsáveis por isso, como o IPHAN, porque nós não temos essa preservação. Aqui tem muitos prédios e casas antigas que deveriam estar tombadas, a meu ver. No Uruguai, a transformação da paisagem já é um pouco diferenciada, o comércio modificou a paisagem das áreas centrais (André, sujeito professor 02).

O que tem de comum? [...] a vista dos dois lados é belíssima, indiferente da posição onde está, né? Mas, aqui, em Rivera, é uma cidade muito plana, né? Então se observa uma outra forma, digamos assim. Eu não consigo te dizer de que forma, mas se visualiza de uma outra maneira. Aqui, pelo terreno ser um pouco acidentado, tu tem uma outra visão, né? [...] Mas a paisagem de qualquer um dos lados é belíssima. Mas, lá, eu acho mais lindo ainda. Não sei se é pela caracterização da cidade, não sei se é porque ela é plana, que daí se observa muita coisa, entendeu? Não sei se é isso, não sei como te dizer. E, aqui, a gente já tá acostumado, né? Então, tu só observa o que tu quer (Evalena, sujeito professor 04).

A partir de seus argumentos, notamos que André parece ler o ausente, relacionando os objetos a diferentes ações, articulando e dando movimento aos quadros que compõem a paisagem, referindo-se, dessa maneira, ao espaço geográfico. Já Evalena, empiricamente, percebe a paisagem a partir da estética, julgando as qualidades dos objetos positiva ou negativamente (“belo” ou “feio”). Ademais, destaca-se na fala dessa professora que o fato de estar habituada a esse cenário lhe faz observar “o que quer”. Importa lembrar que, diferentemente de Evalena, André é natural de Pelotas. Será que o olhar “forasteiro” enxerga aquilo que os “da terra”, pelo tanto que convivem com isso, não percebem? Neste momento

⁶⁹ Os elementos mais citados são os campos sulinos (pradarias mistas), o relevo (coxilhas) e outros relacionados ao espaço urbano, principalmente quanto à altura das edificações (maiores do lado brasileiro).

pensamos que sim, embora tenhamos ciência que esse não é o único fator que influencia a maneira como esses sujeitos interpretam a paisagem.

Essa impressão parece ser justificada pelo depoimento de Anahy que, indicando a continuidade espacial dessa conurbação a partir das semelhanças, relaciona a percepção da paisagem aos sentimentos e significações que tem para com a fronteira, fazendo alusão ao conceito de lugar:

[...] Yo creo que, digamos, hay más semejanzas, este, como, porque el concepto de paisaje no es solo, [...], no es solo lo que vemos, si no también lo que sentimos sobre ese lugar, y yo creo que, cuando miramos de un lado hacia otro, desde de allá [Uruguay] hacia acá [Brasil], este, vemos cosas más de parecidas que de diferentes, porque como que, ya es naturalizado en nosotros ese concepto de hermandad que tenemos. Me parece que hay más semejanzas, en relación a el paisaje que de diferente, [...]. Me parece que, que, la visión que tengo yo, es que no hay ningún lado y otro, yo veo algo como un conjunto, algo así (Anahy, sujeito professor 08. Acréscimo nosso).

Sabemos que a interpretação da paisagem, atendendo a retroação de processos objetivos e subjetivos, é singular a cada de um nós. Porém, na leitura de boa parte dos professores entrevistados, constatamos que suas subjetividades parecem sobrepor-se à objetividade exigida para a compreensão da inter-relação dos objetos materiais que formam a paisagem, ocultando, dessa forma, o reconhecimento das diferentes composições espaciais (decorrentes de processos históricos) que constituem essa fronteira. Por conseguinte, inferimos que o enfoque empregado por esses sujeitos tende a ser reproduzido em suas práticas pedagógicas, obstaculizando o desenvolvimento das habilidades de observação e de representação espacial, fundamentais na construção do pensamento geográfico.

A partir das respostas fornecidas por esses docentes, reforçamos a ideia de que os habitantes dessas cidades parecem comportar sentimentos de pertencimento e de identificação para com a fronteira, entendida, desse modo, a partir do conceito de lugar. Nessa linha de raciocínio, perguntamos aos professores se a possibilidade de nos aproveitarmos desses sentimentos e significações, em sala de aula, favoreceria, ou não, o ensinar/aprender Geografia. Na questão solicitada, não utilizamos o termo “lugar”, propositadamente, a fim de verificar se esse conceito iria emergir, ou não, em seus discursos.

As professoras Verónica e Daniela, reconhecendo tal conceito, pontuam que:

Eu acho que sim, o pertencer a um lugar envolve toda a parte sentimental, né? E a gente acaba percebendo o lugar de outra forma, né? Tem muitos geógrafos até que falam da Geografia da percepção, né? [...] O perceber um lugar tem muito a ver com esse sentimento de pertencer, né? [...] E eu acho que é bom trazer isso [...], né? Pra explorar essa identidade, essa identificação com o lugar e esse orgulho do lugar onde a gente mora, né? [...] E isso a gente vê que acontece bastante, e se a

gente explora isso na sala de aula a gente obtém vários resultados. Até projetos pra melhora da cidade, ou para os moradores ou até algum festival onde todo mundo participe. E os guris e as gurias eles prontamente já estão aí, né? E é bom que a gente incentive, que a gente promova isso, né? (Verónica, sujeito professor 06).

A gente pode utilizar a questão do lugar, do apreço, do local, do pertencimento, né? [...] A Geografia tem essa questão do pertencimento, né? E aqui é estranho, porque como é tudo muito longe, pra eles isso aqui é o mundo (Daniela, sujeito professor 03).

A professora Verónica parece referir-se a autores ligados à Geografia Humanista, como Yu-Fu-Tuan, trazendo em sua fala, mesmo implicitamente, o conceito de topofilia (TUAN, 2012), evidenciando as teorias que fazem parte da sua formação. Assim, depreende que os vínculos de afetividade que os seus alunos estabelecem com o lugar tende a serem propulsores para um trabalho que lhes desperta interesse, favorecendo, a partir de projetos pedagógicos, a produção autoral desses sujeitos. Daniela, por seu turno, traz outra informação relevante para a nossa pesquisa, comentando que, devido à distância da(s) cidade(s) em relação a outros centros urbanos, para os estudantes, essa fronteira “é o mundo”.

Já as professoras Rosana e Adriana organizam as suas respostas com base nos conteúdos que trabalham em sala de aula:

Sí, porque, por ejemplo, si yo voy a trabajar relieve, ¿no? Cuando trabajamos Rivera, ¿Por qué Rivera creció de esa forma? Por qué tá creciendo así, ¿no? ¿Qué pasó? ¿Livramento, por qué fueron creciendo los barrios de esa forma? [...] Entonces acá, los límites naturales tú tienes: el arroyo, ¿no? Curso de agua comunes que están, ¿no? Vas a tener los cerros, ¿tá? Entonces que pasa, ahí tú puedes hablarles a ellos justamente bueno, [...] ¿dónde fue que la ciudad se construyó, fue en el cerro? O la ciudad se construye en la forma plana, donde queda más fácil el acceso para la población, ¿no? Qué tipo de relieve necesito para construir, ¿tá? Después hablamos de las erosiones, como se va dando el desgaste del relieve, entonces, adonde, cuando llueve, ¿Adónde va el agua? Cuando llueve, ¿Cuáles son las calles que más inundan? Entonces, ahí también tú ya le tas dando, ¿Qué pasa? ¿Qué llevan esas aguas? Lo que ustedes ven cuando están en la casa, aquel que vive en el cerro, ¿Qué pasa con el rededor del cerro? [...] Y eso, donde hay vegetación, ¿Qué pasa cuando la agua escurre? (Rosana, sujeito professor 09).

Não sei te dizer. Aqui, pra ensinar a questão do Rio Grande do Sul, pode ser. Porque é bem assim, a questão do relevo, das coisas, né? E também o Rio Grande do Sul não é todo homogêneo, porque a parte norte é completamente diferente do sul, né? É como se fossem dois estados. Mas poderia, até pra estudar o Rio Grande do Sul, até pra questão da realidade que, aqui [Santana do Livramento], é diferente do resto [RS]. Faz uma comparação, sei lá. A questão do relevo, da economia. Muitas pessoas estão saindo daqui [Santana do Livramento] e indo pra Caxias, né? Isso tá acontecendo muito e o pessoal que retorna vê a cidade com outros olhos. Talvez gostem daqui por não conhecer outros lugares. É bom pra ver que aqui não é o único lugar que existe e que é bom. Aqui não tem fonte de emprego (Adriana, sujeito professor 05. Acréscimo nosso).

No entanto, o distanciamento em suas concepções é evidente. Rosana, utilizando exemplos, constrói a sua argumentação mediante uma *Geografia dos porquês* (COSTELLA;

SCHÄFFER, 2012). Nessa *Geografia*, a partir da relação natureza-sociedade, propõe aos educandos uma reflexão a respeito dos aspectos observáveis das duas cidades, concebendo, assim, a fronteira como uma totalidade. Para essa professora, a paisagem do lugar parece ser entendida como um laboratório para a compreensão das paisagens de inúmeros outros lugares. Vale lembrar que, em outro momento da entrevista, Rosana já havia expressado que o interesse dos alunos tende a ser maior quando a proposta pedagógica parte de seus conhecimentos prévios, de seu espaço de vivência. Por outro lado, Adriana ratifica a nossa tese, evidenciando que a Geografia que trabalha encontra um fim quando alcança o limite político entre o Brasil e o Uruguai. Isso porque, além de nos dar a impressão de lidar com o conceito de lugar a partir do senso comum, refere-se reiteradamente ao estado gaúcho, desconsiderando o lado uruguaio. Essa professora, inclusive, havia nos dito anteriormente que, no currículo por ela adotado, a “*parte diversificada não existe*” e que “*não temos [...] que trabalhar fronteira*”.

A análise dessa questão mostra que a maioria dos docentes concorda com a ideia de que, trazendo para a sala de aula os vínculos de afetividade que os estudantes estabelecem com o lugar, a aprendizagem tende a tornar-se mais promissora. Entretanto, isso não significa que tal proposta seja praticada por esses sujeitos. Evalena e Alexandre, por exemplo, embora considerem válida essa abordagem, são evasivos em suas respostas:

Sim, porque no momento que tu te sente uma pessoa mais, assim... Uma visão que tu queira que a coisa ande, que a coisa dê certo, tu projeta, tu faz em cima daquilo ali que possa acontecer, entendeu? Eu vejo assim, né? (Evalena, sujeito professor 04).

[...] talvez quem aceite isso como verdade seja interessante [...]. Acho que eu vejo como possível nesse sentido. Agora, realmente, eu não tinha pensado nisso. Aqui é diferente mesmo, eu já vi alguns falarem com orgulho da cidade. Mas é interessante porque, qual é o motivo, né? Se a gente for buscar lá na história, como é que surgiu Livramento, como é que essa fronteira que ia e vinha, as guerras que houve, nem era pra ter esse sentimento. [...] Fronteira da Paz, por quê? Como é que foi trabalhado isso pra chegar nesse ponto, né? [...] (Alexandre, sujeito professor 01).

Nesse momento do diálogo, parece termos despertado em Alexandre inquietações que, para nós, já deveriam fazer parte do seu cotidiano enquanto professor em Santana do Livramento. Essas dúvidas, contudo, revelam a ausência de articulação entre tempo e espaço no raciocínio empregado por esse sujeito, uma vez que, buscando explicações para o título “Fronteira da Paz” nos séculos XVII e XVIII (marcados por conflitos entre as colônias portuguesa e espanhola) desconsidera as relações de solidariedade, complementaridade e dependência que constituíram e seguem constituindo as cidades de Rivera e de Santana do

Livramento, furtando-se, assim, à complexidade exigida para a compreensão da multidimensionalidade da fronteira.

Com essas impressões, questionamos: como ensinar a ler geograficamente o lugar e, por consequência, o mundo, se nem ele, o professor, o faz? Não nos esqueçamos de que esse sujeito, bem como os outros entrevistados, mesmo sendo uma parte, segundo o princípio hologramático (MORIN, 2000), também representa o todo, que é o grupo formado por professores de Geografia que atuam nas escolas de fronteira. Muitos deles, conforme mostramos no decorrer de nossa análise, parecem não ter a clareza epistemológica do que é ensinar Geografia que, de acordo com Costella (2014, p. 193):

[...] é reconhecer que o nosso texto é o espaço, as primeiras linhas são os lugares, os quadros mentalmente desenhados são as paisagens, o reconhecimento de limites e fronteiras são os territórios e suas territorialidades e as ações sobre este texto faz parte do próprio aluno. Ensinar Geografia é aprender com o aluno as suas leituras, é misturar-se com suas histórias e solicitar deles as imagens que eles mesmos projetam de seus tempos e de seus espaços.

Para tanto, compete ao professor saber que o objetivo da Geografia, na escola, vai além dos conteúdos curriculares da disciplina. Com essa leitura, entender que a Geografia deve fornecer subsídios para o estudante construir e lidar com as espacialidades e com as transformações que ocorrem nesses espaços, capacitando-o a ler o mundo de forma complexa e plural, contribuindo, assim, para a construção da cidadania. Deve indagar-se constantemente: como formar o cidadão para viver a sua vida cotidiana na dimensão do local e do global? Na fronteira, sabendo que os sujeitos brasileiros e uruguaios têm direitos e deveres diferentes⁷⁰, como educar para a cidadania? Ou melhor, como operar o conceito de cidadania frente aos imaginários que concebem dois territórios politicamente distintos como um só lugar? Como a Geografia pode contribuir para dar conta dessa complexidade?

Desse modo, objetivando conhecer como os docentes lidavam, em sala de aula, com o tema da cidadania, empregamos alguns desses questionamentos⁷¹ em nossas entrevistas. Em seu depoimento, a professora Andrea alega que essas reflexões não atravessam suas práticas pedagógicas.

Que buena pregunta (¡Risas!). A ver, nunca me lo había preguntado... [...] son diferencias bien notables, que generalmente ellos relacionan el aborto, el tema de la

⁷⁰ Embora já tenhamos pontuado em outros momentos desta pesquisa, cabe lembrar que o Uruguai tem diversas legislações diferentes do Brasil. Nos últimos anos descriminalizou o aborto, legalizou e regulamentou a produção, a venda e o consumo da maconha, permitiu o casamento igualitário, o ingresso de homossexuais nas forças armadas e autoriza, ainda, que o jovem possa conduzir automóveis a partir dos 16 anos de idade.

⁷¹ Vide quadro 6, questões 10 e 11.

marihuana, esos son temas bastante discutidos en clase inclusive [...]. Me mataste con esa pregunta (¡Risitas!) A parte, es complicado porque igual, sí, pero en realidad [...] los uruguayos se comportan de la misma forma cuando pasan para el lado brasileño... O sea, están infringiendo una ley y si sigan portando de la misma forma del lado brasileño. Entonces es un problema, pero en realidad no contemplamos, o sea, al menos yo nunca me puse a pensar en eso (Andrea, sujeito professor 07).

Os professores brasileiros, por sua vez, reiterando a nossa tese de que a Geografia praticada nas escolas de fronteira está submetida à ação de forças centrípetas, voltada “para dentro” do território de cada país, recorrem ao limite internacional para formularem os seus argumentos:

[...] dentro da perspectiva geográfica, nós temos que entrar naquele conceito de códigos de cada nação. Cada uma tem suas leis. [...] alguns dos nossos alunos que são uruguayos têm a mentalidade mais aberta nesse sentido. Os alunos brasileiros, vendo essa característica deles, também se apropriam desses conhecimentos e perguntam em aula: “-Por que não podemos isso? Por que lá é diferente?”. [...] Eu explico pra eles que nós temos diferenças geográficas limitadoras de um país para o outro, que apesar de nós estarmos numa área de fronteira, nós temos um limite, que é até onde vai a autoridade do Brasil e até onde vai a autoridade do Uruguai. E digo pra eles que nós temos que respeitar esses limites, mesmo sendo cidadãos de uma região fronteiriça. [...] (André, sujeito professor 02).

Isso é um assunto que aparece muito em sala de aula. [...] Eu digo pra eles que daqui pra cá é outra nação, né? [...] A Geografia entra com seus mapas mostrando que, daqui pra cá já é outra cultura, outros aspectos e que, por serem brasileiros, devem respeitar as leis brasileiras. Podem até transitar livremente, mas quando se refere à legislação, são brasileiros, né? Então orientar essa separação, porque eles têm a ideia de que é tudo junto. E a Geografia entra pra mostrar [...] isso, mostrar essa separação (Daniela, sujeito professor 03).

Porque aí é que tá o entendimento que mesmo a gente vivendo numa área de fronteira é essa linha divisória, no momento que tô passando pra lá ou que eu tô vindo de lá pra cá, ele tem que entender que o que é direito aqui, às vezes não é legal lá. [...] (Evalena, sujeito professor 04).

[...] A verdade daquela avenida pra lá é uma e pra cá é outra. Como que tu faz isso? [...] tu tem que ensinar pro brasileiro a lei do Brasil e para o uruguaio a lei do Uruguai. [...] Agora, é um compromisso muito grande de pensar nisso, tirar uma conclusão e dar isso como verdade. Como se posicionar na fronteira quando vêm esses temas, né? [...] É um assunto muito complexo. A cidadania é uma palavra aberta, mas tu tem que ser cidadão no teu país (Alexandre, sujeito professor 01).

Cabe lembrar que Alexandre, Daniela e Evalena, conforme destacamos em outro momento da análise, entendem o conceito de fronteira como análogo ao de limite, o que justifica, em parte, as soluções elaboradas para a nossa proposta. Com essa leitura, as respostas empregadas por esses docentes indicam que, ao evocarem o limite político-administrativo para fundamentarem as suas ideias, não levam em conta as ações que constituem o espaço fronteiriço, onde, para os sujeitos que vivem essa realidade, a “linha/línea” não passa de uma mera abstração, segundo testemunhamos nas entrevistas com

os estudantes. Em nossos diálogos com os alunos, observamos que, em seus imaginários, a fronteira é concebida como um só lugar, independentemente de estar situada sobre dois Estados nacionais. Nessa concepção, que se dá a partir dos vínculos que estabelecem no território, emerge as territorialidades. Estas, recursivamente, se manifestam em sala de aula, inclusive quando os educandos trazem dúvidas e levantam discussões relacionadas aos direitos e deveres dos cidadãos fronteiriços, como mencionado nos depoimentos de André e Daniela.

Assim, parecendo desconsiderarem as representações que os estudantes trazem de fora dos muros da escola, reforçamos a impressão de que os professores que atuam em Santana do Livramento tem o foco do seu trabalho voltado para uma listagem de conteúdos e não para o aluno e seu contexto, como deveria ser. Sabemos que o conteúdo, estudado como um fim e não como um meio para desenvolver habilidades e competências, não é capaz, por si só, de preparar o educando para o exercício da cidadania.

Pensar em um projeto escolar que visa educar para a cidadania requer considerar o aluno em toda a sua complexidade, tendo em vista que a formação de todos os cidadãos deve estar voltada ao desenvolvimento da capacidade de responder aos problemas que a vida impõe, em suas diferentes dimensões (ZABALA; ARNAU, 2010). Por conseguinte, o professor de Geografia deve ter clareza sobre os objetos de conhecimento que são necessários dominar, exercer e conhecer para capacitar o estudante a agir de modo competente, tendo em vista a inter-relação entre atitudes, conceitos e procedimentos ligados aos conteúdos de aprendizagem atinentes ao espaço geográfico.

Essa leitura parece se aproximar dos argumentos das professoras Verónica e Anahy, que justificam suas ideias a partir da formação de valores e atitudes que perpassam conceitos, fatos e informações:

¿Cómo educar? [...] Pienso que educar desde lo que sería lo humanamente correcto, lo ético [...] tú sabes que, para ti, desde tu ética, este no lo vas hacer, me parece que es desde ese punto: educar desde la ética más allá, o sea, las leyes son importantes y obviamente que hay que seguirlas, pero muchas veces, este lo ético para mí es primordial.[...] cómo lo explicas y cómo haces para que ellos interioricen eso, [...] y cosas así, [...], son discusiones que muchas veces uno las entiende, pero, muchas veces, es complicado explicar en zonas de frontera (Anahy, sujeito professor 08).

Eu acho que nesse caso da cidadania, mesmo sendo [...] os dois países bem diferentes nas suas legislações, eu acho que a gente sempre deve ensinar a base de valores, né? E, dentre eles, o principal, que é o respeito, né? E mostrar as diferentes realidades em diferentes partes do mundo, né? [...] Porque acontece bastante que pelo fato de ser liberado, por exemplo, o casamento igualitário, a gente precisa ensinar os adolescentes a respeitar isso, né? [...] Eu acho que a Geografia ela é bem importante na formação da cidadania porque a gente tem como mostrar

diferentes realidades pra eles e como essas realidades devem ser respeitadas. [...] Eu sempre trabalho nas minhas aulas e sempre costumo dizer que a gente ensina mais do que conteúdo. Muitos pensam que a gente vai falar só sobre temas e teorias e, na verdade, não é assim. [...] Mas o que é importante é como eu vou usar esse tema, né? Como esse tema vai ser aplicado na vida deles (Verónica, sujeito professor 06).

Utilizando como exemplo a temática do casamento igualitário a partir da comparação entre a realidade uruguaia com a de outros lugares do mundo, Verónica demonstra preocupar-se não somente com os conteúdos, mas ainda com as possibilidades de ação sobre eles, pensadas mediante princípios de caráter atitudinal e procedimental. Ao mostrar-se interessada na aplicabilidade desses temas na vida dos educandos, evidencia refletir sobre as intenções e sobre o sentido dos conteúdos a serem ensinados, pautando-se em uma proposta comprometida com aprendizagens que envolvem competências para a vida cidadã.

A professora Anahy, por seu turno, encontra na ética o fundamento para a sua resposta, indo ao encontro do que propõe Morin (2011a, p. 163): “Todas as éticas de comunidades nacionais eram fechadas. Precisamos agora de uma ética da comunidade humana que respeite as éticas nacionais, integrando-as”. Para isso, o autor afirma que devemos tomar consciência de que:

Pela primeira vez, na história humana, o universal tornou-se realidade concreta: é a intersolidariedade objetiva da humanidade, na qual o destino global do planeta sobredetermina os destinos singulares das nações e na qual os destinos singulares das nações perturbam ou modificam o destino global. O termo “globalização” deve ser concebido não apenas de maneira tecnoeconômica, mas também como uma relação complexa entre o global e as particularidades locais que aí se acham englobadas: os componentes da globalidade são elementos e momentos de um grande circuito recursivo no qual cada um é, ao mesmo tempo, causa e efeito, produtor e produto. [...] O universalismo concreto não opõe o diverso ao uno, o singular ao geral. Baseia-se no reconhecimento da unidade de diversidades humanas, das diversidades da unidade humana. A ética planetária é uma ética do universal concreto (MORIN, 2011a, p. 162-163).

A ética das comunidades nacionais citada por Morin (2011a) fundamenta-se em preceitos de ordem valorativa e moral, tendo como reflexões as experiências humanas relacionadas ao bem ou ao mal, ao justo ou ao injusto, ao certo e ao errado, ao permitido ou ao proibido, etc., circunscritas dentro de seus limites territoriais. Esse modelo é, em parte, ilustrado pelo discurso do professor Alexandre, quando defende que “[...] *tu tem que ser cidadão no teu país*”. A ética da comunidade humana (ou planetária), por outro lado, parece ser aquela que se relaciona às questões de produção de conhecimento que evocam a complexidade do mundo globalizado, não rejeitando as diferenças e as singularidades nacionais (e, também, locais), mas integrando-as, como referido, implicitamente, pela professora Anahy.

Valorizando a inter-multi-transpolaridade conceitual de valores, a ética planetária é aberta e, por que não, questionadora. O que é o certo/permitido e o errado/proibido quando vivemos numa zona de fronteira? A ética que está encerrada dentro de limites político-administrativos parece não ser capaz de responder a essa indagação, diversamente à ética da comunidade humana. Esta última, aliás, parece estar presente em Santana do Livramento-Rivera desde a sua constituição, associando, dialogicamente, antagonismos e complementaridades, preservando as particularidades locais. A partir desse contexto, pensamos que, talvez, a fronteira seja o espaço-modelo para ensinar os Estados nacionais a solidariedade, a comunicação e a compreensão necessárias para a execução de uma ética planetária.

Em nossa leitura, ética e cidadania são constructos indissociáveis. Na escola, o objetivo do ensino de Geografia é construir um modo de pensar geográfico para orientar as práticas cidadãs cotidianas, promovendo, junto aos demais componentes curriculares, o desenvolvimento amplo do educando para a sua atuação na sociedade. Para tanto, cabe aos docentes, ao ensinarem qualquer conteúdo, levarem em conta as características, os problemas, as dinâmicas dos espaços vividos pelos alunos e suas representações sobre esses espaços, tendo como eixo a construção e a articulação dos conceitos estruturantes, como os de paisagem, território e lugar, para fazer uma leitura crítica da realidade. Essa abordagem, relacionando os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à prática da cidadania.

No entanto, a maioria dos professores que atuam em Santana do Livramento, diferentemente dos que lecionam em Rivera, parecem não ter a devida preocupação em formar para a cidadania. Isso porque, ao desconsiderarem a fronteira como uma totalidade, não ignoram somente a dimensão cívica da cidadania, no qual o sujeito tem a garantia de seus direitos e deveres, mas também a dimensão espacial (de pertencimento), que se refere à espacialidade vivida pelo cidadão (OLIVEIRA, 1999; 2001).

Em síntese, a análise das entrevistas com os professores mostra que a Geografia praticada nas escolas de Rivera parece ser mais qualificada, didática e epistemologicamente, quando comparada a de Santana do Livramento. Tal inferência está materializada nos depoimentos desses sujeitos ao externalizarem suas leituras quanto à fronteira, ao currículo, aos conceitos-chave da ciência geográfica e, principalmente, ao papel da Geografia na vida dos estudantes. Atribuímos essas divergências, conforme pontuamos anteriormente, aos locais onde os professores entrevistados realizaram a sua formação inicial, à estrutura curricular desta e ao fato de serem, ou não, lugarizados ao espaço fronteiriço. Ademais, a importância

que as fronteiras assumem para cada país também parece ser um fator relevante, manifestando-se, implicitamente, nos currículos oficiais que, por consequência, organizam o trabalho docente.

Para que haja uma mudança de perspectiva, o primeiro movimento a ser realizado seria a qualificação dos professores que lecionam nessa fronteira, especialmente aqueles que atuam nas instituições do lado brasileiro. Inicialmente, é necessário que as escolas de Santana do Livramento mostrem aos docentes a importância da parte diversificada na composição dos currículos. A partir do estudo aqui desenvolvido, pensamos que tal ação deveria ultrapassar a linha divisória entre as duas cidades e vislumbrar aquilo que vem sendo empreendido em Rivera.

Para isso, até mesmo para privilegiar a integração almejada pelo MERCOSUL, seria importante criar um grupo de trabalho dentro da Comissão Binacional de Educação (Santana do Livramento-Rivera)⁷² que objetivasse, entre outras demandas, contribuir para formação continuada dos professores de Geografia (e de outras áreas). Nesse grupo, uma possibilidade de aproximação entre os docentes brasileiros e uruguaios se daria por meio da pesquisa colaborativa que, de acordo com Ibiapina (2008, p. 25), “[...] é atividade de coprodução de conhecimentos e de formação em que os pares colaboram entre si com o objetivo de resolver conjuntamente problemas que afligem a educação”. Nessa modalidade de pesquisa, a perspectiva dos sujeitos envolvidos é considerada como parte da metodologia da investigação que, por sua vez, se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo. O desencadeamento de experiências formativas poderia ser capitaneado pelo CeRP *del Norte*, em Rivera e pelo IFSul e/ou pela UNIPAMPA, em Santana do Livramento. Os professores formadores dessas instituições assumiriam dois papéis complementares: o de pesquisadores e o de participantes do grupo. Como pesquisadores, auxiliariam o grupo na problematização e na busca das teorias capazes de ampliar a consciência dos sujeitos envolvidos.

A fronteira é um espaço de trocas, inclusive de experiências. Quantos novos conhecimentos poderiam ser construídos a partir do compartilhamento de ideias, vivências e práticas pedagógicas entre os professores brasileiros e uruguaios? Essas reflexões emergiriam a partir de ações conjuntas, como, por exemplo, a elaboração de materiais didáticos voltados à fronteira Santana do Livramento-Rivera, aproximando a Geografia da Educação Básica do conhecimento acadêmico voltado ao ensino dessa ciência.

⁷² Atualmente, a Comissão Binacional de Educação (Santana do Livramento-Rivera) tem se dedicado, quase que de forma exclusiva, à formação técnica e profissional, mediante o convênio IFSul-UTU, e à programas de educação bilíngue, de responsabilidade da ANEP e da SEDUC-RS.

Associando os conceitos estruturantes da Geografia às competências que se utilizam desses conceitos para articular a aplicabilidade do conhecimento, os conteúdos desses materiais deveriam ser organizados num formato metodológico que, com a mediação do professor, os estudantes pudessem ser sujeitos na construção do conhecimento. Dentre as temáticas possíveis de serem contempladas nesses materiais, poderia ser abordado: a formação histórico-territorial do espaço fronteiriço e suas territorialidades; os movimentos da população e as relações de trabalho; o bioma Pampa e as tensões ambientais decorrentes da silvicultura; a leitura e a interpretação de representações cartográficas, com mapas dinâmicos e representativos elaborados sem o emprego de “linhas coloridas ou pontilhadas” (RAFFESTIN, 2005, p. 12) que marcam a divisão política e administrativa entre as cidades; entre tantos outros temas que estimulariam ações reflexivas voltadas ao desenvolvimento da autonomia/autoria docente. Após a elaboração dos materiais didáticos, o que demanda diferentes procedimentos metodológicos⁷³, esses materiais, organizados em fascículos, poderiam ser publicados e distribuídos nas escolas como uma alternativa ou como um complemento aos livros didáticos.

A ideia desses materiais não é a de que eles, por si só, deem conta de resolver os problemas do ensinar Geografia em Rivera e em Santana do Livramento, mas de que sirvam como *insights* para contribuir ao entendimento dos professores em relação à espacialidade dessa fronteira como resultante de vários processos e fenômenos que a produziram (e seguem produzindo) e, sobretudo, à tomada de consciência sobre o papel da Geografia escolar no cumprimento de sua função social.

Com esse olhar, supostamente, os professores terão maiores possibilidades de construir e operacionalizar um currículo capaz de mostrar, com efeito, a funcionalidade do objeto de estudo da Geografia a partir da fronteira, contextualizando o cotidiano do aluno aos acontecimentos do lugar e do mundo, problematizando as informações e transformando-as num conjunto inesgotável de possibilidades de ler, textualizar e interagir com o espaço geográfico com autonomia, coerência e competência. Pensamos que, dessa forma, conseguirão aproximar suas práticas pedagógicas à compreensão do sentido de existir um conjunto indissociável de sistemas de objetos e de sistemas de ações, através do processo contínuo de reflexão sobre os conhecimentos que se reelaboram e levam à sabedoria.

⁷³ Os procedimentos para a elaboração dos materiais didáticos estariam operacionalizados a partir de grupos focais (para momentos de discussão e trocas de experiências), levantamento e leitura de bibliografia, organização dos dados e planejamento do material a ser escrito, elaboração dos materiais didáticos, oficinas de avaliação dos materiais, experimentação com estudantes da Educação Básica e, caso fosse necessário, reescrita a partir da experimentação.

7 CONSIDERAÇÕES (NÃO) FINAIS. TRANSPASSAR OS LIMITES CURRICULARES

A produção compreendida nesta tese apresenta elos conceituais que envolvem a fronteira, o currículo e o ensino de Geografia, articulados a partir da Epistemologia da Complexidade. Inseridas nos elos que teorizam o estudo, emergem as práticas que contemplam os caminhos pedagógicos que permitem algumas considerações, ainda que momentâneas.

Partimos da ideia de que pensar a fronteira requer considerar a dialogicidade de relações, entendendo-a, simultaneamente, como um espaço plural e singular, marcado por uma identidade social e econômica que reflete, por um lado, a intersecção das culturas das nações vizinhas e, de outro, o desencontro das respectivas esferas político-administrativas. Nesse sentido, o corte imposto pelo limite internacional não representa uma descontinuidade cultural e, no caso de Santana do Livramento-Rivera, tampouco espacial. Mas, ao contrário, trata-se de uma zona que aponta para um espaço de interação específico, “[...] composto por diferenças oriundas da presença do limite internacional, e por fluxos e interações transfronteiriças, cuja territorialidade mais evoluída é a das cidades-gêmeas” (MACHADO *et al.*, 2005, p. 95), como exemplo, o nosso cenário de estudo.

Assim, a partir do conceito de zona de fronteira, consideramos que as fronteiras assumem um significado de encontro e de trocas, produzindo nesse espaço um *meio geográfico* próprio de fronteira, uma cultura singular, que não pertence nem a um nem a outro lado da linha divisória, mas que se constitui por meio dela e só se manifesta por essa condição de liminaridade. Por esse ângulo, o espaço geográfico na fronteira, manifesta um conjunto indissociável de saberes, culturas, valores, tensões, silêncios e reconstruções constantes. Como lidar com essa singular complexidade para, a partir dela, ler outros espaços, é o desafio essencial que se faz latente na proposta curricular para uma Geografia de fronteira.

Para sugerirmos encaminhamentos a essa proposição, buscamos compreender as espacialidades que emergem no contexto da fronteira e que devem estar presentes nos currículos de Geografia para darem conta desse lugar, tornando, assim, o estudante mais capacitado a ler o mundo em suas diferentes escalas. Para isso, concatenado às teorias que alimentam o estudo, realizamos, entre outros expedientes, entrevistas com sujeitos escolares, a partir de dois grupos, professores e alunos, compreendendo-os mediante o princípio

hologramático, em que não apenas a parte está no todo, mas também o todo está na parte (MORIN, 2000).

Em nossos diálogos com os estudantes, observamos que muitos desses sujeitos, partindo de uma concepção do senso comum, tratam, num primeiro momento, a fronteira a partir do conceito de limite, relacionando-a a ideia de divisão/separação espacial. Essa representação parece ser oriunda da vinculação dos espaços fronteiriços a conflitos e obstáculos, propagados frequentemente pelos meios de comunicação e, muitas vezes, reforçada pela escola⁷⁴.

Entretanto, a ausência de uma definição teórica para o conceito de fronteira não significa que os alunos desconheçam esse espaço. Em suas narrativas, emergem *geografias imaginárias*, pautadas em suas experiências, repletas de saberes locais. Nesses saberes, carregados de identidade, de relações e de explicações, revelam a dimensão instrumental do limite político que se converte, em si mesmo, numa estratégia de vivência cotidiana, incorporando, dessa maneira, uma dimensão cultural e simbólica que estabelece um lugar marcado por sua condição fronteiriça, constituído pela soma indissolúvel de sistemas de objetos e sistemas de ações.

Desse modo, às especificidades da vida local correspondem habilidades por eles construídas em diversos campos, que permitem que esses sujeitos, em suas práticas espaciais, se comuniquem, se relacionem, estudem, consumam e convivam com as diferenças impostas pelas respectivas esferas político-administrativas, constituindo, assim, as territorialidades. Mediante essas territorialidades, que transgridem cotidianamente a linha divisória, a fronteira é interpretada por esses estudantes como uma totalidade, como um lugar social vivido e redimensionado em seus aspectos simbólicos e imaginários, constituído por interações baseadas na cidadania, na (bi)nacionalidade, no trânsito diário e nas necessidades da comunidade local. Porém, tal entendimento é fruto, majoritariamente, de um pensamento objetivado pelas suas experiências sociais e culturais, e não do pensamento teórico-conceitual, cuja construção, sabemos, é responsabilidade da escola e, inserido nesta, do ensino de Geografia.

⁷⁴ A escola corrobora tal representação de duas formas: objetivamente, quando lida, de maneira equivocada, com os conceitos de limite e de fronteira como sendo sinônimos; e, subjetivamente, quando os currículos propostos (geralmente construídos a partir dos livros didáticos, pensados para uma realidade nacional) não encaminham para o estudo da realidade local, o que acaba por silenciar ou omitir os múltiplos pertencimentos culturais dos sujeitos aos quais os processos de ensino-aprendizagem se destinam. Em consequência, esse processo de omissão “do outro lado da linha/*línea*” tende a dificultar o entendimento da fronteira como uma zona, como uma totalidade, pois ignora a outra língua, a outra história, bem como as memórias em comum, as afetividades e os laços tecidos durante séculos de contato.

Para que os conhecimentos cotidianos ascendam ao nível dos conceitos científicos, permitindo a construção de um pensamento que possibilite ver a fronteira e, conseqüentemente, o mundo, não somente como um conjunto de coisas, mas também como “[...] capaz de converter tais coisas, por meio de operações intelectuais, em objetos espaciais” (CAVALCANTI, 2012, p. 163) articulados em quadros animados pelas ações que os movimentam, a Geografia deve partir da reflexão e do estudo do espaço de vivência, construindo o raciocínio espacial e a linguagem propícia ao movimento entre os saberes escolares e a vida dos alunos.

Contudo, a partir do que constatamos em nossos diálogos com os professores, tal sentença parece ser uma realidade distante de boa parte das escolas da fronteira pesquisada, principalmente naquelas situadas do lado brasileiro. Nestas, deparamo-nos com currículos homogeneizados e uniformes, baseados em conteúdos reproduzidos dos livros didáticos, parecendo não haver espaço para projetos e atividades que contemplem as questões locais. Em contrapartida, observamos que a Geografia praticada nas escolas de Rivera tende a ser mais qualificada, didática e epistemologicamente, quando comparada a de Santana do Livramento⁷⁵. Tal inferência está materializada nos depoimentos desses sujeitos ao externalizarem suas concepções quanto à fronteira, ao currículo, aos conceitos-chave da ciência geográfica e, de modo especial, ao papel da Geografia na vida dos educandos.

Todavia, cabe reforçar que os discursos dos estudantes, em sua maioria, estiveram pautados em leituras provenientes de suas experiências empíricas, e não em teorias e conceitos que, em nossa leitura, deveriam ter sido construídos pela Geografia escolar. O fato desses sujeitos não terem sido, necessariamente, alunos dos professores entrevistados pode justificar essa impressão e, de modo especial, evidenciar que a Geografia ensinada em Rivera, mesmo parecendo ser mais qualificada que a de Santana do Livramento, não é uniforme em todas as instituições.

Em vista disso, a análise mostra que, nessas cidades, a *geografia* da vida cotidiana parece estar ausente nos currículos propostos para a Geografia escolar, ratificando, por conseguinte, a necessidade de pensarmos em saberes e fazeres pedagógicos que deem conta dessa realidade em sua complexidade, a partir da relação dialógica entre o todo e as partes. Para tanto, o primeiro movimento a ser empreendido deve estar orientado à qualificação dos

⁷⁵ Atribuímos essas diferenças aos locais onde esses docentes realizaram a sua formação inicial, à estrutura curricular dessa e ao fato de serem, ou não, lugarizados ao espaço fronteiro. Além disso, a importância que as fronteiras assumem para cada país também parece ser um fator relevante, manifestando-se, implicitamente, nos currículos oficiais que, por consequência, orientam o trabalho dos professores.

professores que trabalham nessa fronteira, especialmente àqueles que atuam do lado brasileiro. Concebendo a fronteira como uma totalidade, tal ação deve transpassar o limite internacional entre as duas cidades, privilegiando a integração de ambas mediante a aproximação dos sujeitos que lá lecionam. Para a viabilidade dessa proposta, seria importante a criação de um grupo de trabalho dentro da Comissão Binacional de Educação (Santana do Livramento-Rivera) voltado à formação continuada de professores, tendo como um dos seus objetivos ampliar as possibilidades de ensinar (e aprender) Geografia a partir da fronteira, no âmbito da Educação Básica.

As atividades desse grupo de trabalho poderiam ser conduzidas por professores formadores do CERP, de Rivera, e do IFSul e/ou da UNIPAMPA, de Santana do Livramento, auxiliando e dinamizando o compartilhamento de ideias, vivências e práticas pedagógicas entre docentes uruguaios e brasileiros. Dentre as dinâmicas a serem estabelecidas entre os professores, uma delas efetivar-se-ia metodologicamente por meio da pesquisa colaborativa (IBIAPINA, 2008), na qual a elaboração de materiais didáticos (voltados à fronteira Santana do Livramento-Rivera) desencadearia experiências formativas, a partir da reflexão e da (re)construção de conhecimentos para a elaboração desses materiais, favorecendo a compreensão dos professores quanto aos fatos e fenômenos que constituem o espaço fronteiriço e, fundamentalmente, à conscientização sobre a responsabilidade da Geografia escolar no cumprimento de sua função social.

Acreditamos, neste momento, que os professores, ao tecerem tais reflexões, terão, gradualmente, mais autonomia em suas propostas pedagógicas e se permitirão ler o espaço da sala de aula através das ciências que envolvem a educação, praticando a religação dos saberes (MORIN, 2003; 2011b). Religando os saberes, possivelmente, tomarão consciência de que ser professor não é apenas compreender os elementos teóricos e epistemológicos que envolvem a Geografia (ou qualquer outra ciência). Ser professor é, sobretudo, buscar uma aproximação com o pensamento do seu aluno, conhecendo os processos que medeiam a aprendizagem, para, assim, provocar desequilíbrios que encaminham à autoria de saber (re)ler o mundo constantemente.

A fronteira, por ser integrada, é diferente dos demais territórios que constituem os Estados nacionais, parecendo haver uma densidade maior de particularidades que se refletem em muitas outras *geografias* e, portanto, precisam ser entendidas a partir da própria fronteira, pois, muitas vezes, só quem a vive parece (re)conhecê-las. Daí a necessidade de propormos encaminhamentos para a construção de um currículo diversificado, integrativo, ligado à vida,

pensado sob a ótica da Complexidade, que contemple o lugar e as suas especificidades, estudado a partir das infinitas relações que estabelece com o todo, que é o mundo globalizado.

Nessa perspectiva, emerge a nossa inquietude inicial: quais sentidos os currículos propostos para a Geografia devem atribuir à fronteira para dar conta desse espaço e de suas singularidades?

Como resposta, pensamos que a Geografia, envolvendo a ação dos estudantes e a valoração dos seus conhecimentos prévios, admita infinitas possibilidades de dialogar com a fronteira a partir de suas especificidades e de suas expressões dimensionadas na paisagem, no território e no lugar, mediante as lentes da globalização. Para que haja uma aproximação a esse entendimento, as práticas pedagógicas devem estar voltadas ao desenvolvimento de habilidades e competências, pautando-se, por conseguinte, na inter-relação entre conceitos, procedimentos e atitudes ligados ao espaço geográfico, com vistas a uma postura de permanente reflexão do cotidiano e da vida em sociedade. A fronteira, sendo parte constituinte do espaço geográfico, brinda com várias possibilidades operacionais em diferentes escalas e, se manifestando através de diferentes formas em si mesma, enquanto unidade espacial relacional.

Com esse enfoque, a fronteira deve ser lida a partir do conceito de paisagem, propondo, em sala de aula, a reflexão dos processos responsáveis pela (trans)formação dos aspectos visíveis das duas cidades. Por meio da prática de observação, direta ou indireta, os alunos precisam interrogar a paisagem, compreendendo os diversos elementos que a compõem, incluindo aqueles que, à primeira vista, não estão explícitos para o sujeito observador. A conurbação Santana do Livramento-Rivera apresenta uma paisagem peculiar: no rural, fazendas que se estendem de um lado a outro da fronteira; no urbano, barracas de cambistas, praças, hotéis, *free-shops*, lojas-espelho, mesquitas, camelôs. Os estudantes, ao compreenderem as relações entre esses (e outros) elementos, enxergarão, com mais clareza, que a articulação que engendra essas cidades é fruto de uma longa história em comum, pois a leitura da paisagem também reflete a leitura do tempo.

Nesse sentido, a prática de observação ainda contribui para o desenvolvimento da habilidade de compreensão da dimensão espaciotemporal, fundamental para que o educando assuma uma postura de estranhamento e desnaturalização frente àquilo que hoje é tido como natural, permitindo que os fenômenos aparentemente evidentes revelem dúvidas e contradições em sua composição espacial, até mesmo porque “[...] a fronteira é, quase sempre, a consagração de determinada correlação de forças políticas e, como tal, tende a esconder o

front (a disputa) que a engendrou, naturalizando-a” (HAESBAERT; PORTO-GONÇALVES, 2006, p. 14).

Assim, ao tratarmos sobre os processos relacionados ao poder- poder de afetar, influenciar, controlar o uso social do espaço- lidamos com o conceito de território. Na fronteira, esse conceito deve destacar não somente os processos de controle (político/jurídico/administrativo), mas, essencialmente, os processos de dominação (econômico/social) e apropriação (simbólico/cultural) desse espaço, mostrando que esses processos, na maioria das vezes, não são coincidentes com o limite internacional.

Em Santana do Livramento-Rivera, a composição da paisagem, dominada em suas feições naturais por uma topografia de coxilhas e recoberta por pradarias mistas (AB’SABER, 2003), denota a continuidade espacial dessa área, evidenciando que a natureza não respeita os limites políticos, cujo significado é resultante da formação socioespacial que o constituiu⁷⁶. Destarte, o conceito de território, entendido como um híbrido entre a sociedade (em suas diferentes dimensões) e a natureza, favorece a compreensão da inter-relação dos eventos naturais e sociais (ou históricos), no espaço. A discussão a respeito das fronteiras naturais e artificiais, as tensões ambientais no bioma Pampa ou a correlação entre as feições de relevo, as condições climáticas e a produção de energia eólica, por exemplo, são temáticas locais que possibilitam o desenvolvimento da referida habilidade.

Ademais, a explicação de que os processos de controle, dominação e apropriação do território dificilmente coincidem com o limite político-administrativo, compreende as diferentes práticas espaciais que exprimem os fluxos e os vínculos, materiais e imateriais, que os fronteiriços estabelecem entre si e com o espaço que se relacionam, indicando, assim, as territorialidades. Isso significa que pensar a fronteira através do conceito de território, demanda, também, a reflexão acerca da ideia de pertencimento e de identidade, estabelecendo articulações entre o espaço geográfico com o lugar do aluno, de forma que eles reconheçam as relações de poder em seu cotidiano.

Os fronteiriços (con)vivem na justaposição de dois territórios. Dessa forma, há um viver múltiplice, complexo: viver a fronteira é viver o mesmo território de forma diversa; é viver numa sobreposição e imbricação de distintas territorialidades, com caminhos e descaminhos. Posto isto, é eminente que se possa analisar a fronteira pela ótica local e

⁷⁶ Para Haesbaert e Porto-Gonçalves (2006), todo território é uma criação histórica que, como tal, traz dentro de si os sujeitos e os processos que protagonizaram sua instituição. Logo, a questão do dualismo entre as fronteiras naturais e artificiais parece carecer de sentido. Em suas palavras: “[...] diz-se que o rio A ou a cordilheira Z fazem fronteira entre os países X e Y, como se fossem as cordilheiras ou os rios que fizessem as fronteiras que os homens e mulheres estabeleceram para si” (p. 14).

englobar aquilo que não é apenas visível, mas que é de existência simbólica, imaterial: a moral, os padrões de conduta, o idioma, os gostos e as afetividades; apontando, à vista disso, para o conceito de lugar. O estudo do lugar, pelo educando, de que pertence a ele, favorece a compreensão da sua identidade, pois o lugar representa o espaço de vivência, de continuação do próprio aluno e de suas relações. A partir da cultura e das práticas espaciais, o que nos faz ser brasileiros ou uruguaios? E na fronteira, o que somos? Acreditamos que o ensino de Geografia, relacionando o conceito de território ao processo de construção da identidade, também precisa dar conta desses questionamentos.

Não se trata, contudo, somente de estudar a fronteira a partir do contexto local, mas de fazer, por meio de diferentes metodologias, emergirem características locais que possam ser aplicadas para o entendimento de outros espaços, em escalas de complexidades mais amplas, ultrapassando a experiência espacial dos educandos, desenvolvendo, desse modo, a habilidade de representação espacial. Representar um espaço não é apenas percebê-lo, mas compreendê-lo no mundo, como parte e todo, numa abordagem multiescalar que vai do local ao global, retornando ao local. Didaticamente, quando se representa um espaço é oportuno que o estudante o aproxime de suas vivências, bem como trate das interações que esse espaço estabelece com outras partes do mundo.

Por essa razão, na prática pedagógica, é preciso realçar a Geografia do(s) lugar(es) através de “caminhadas mentais” que, via situações-problema, desafiam a pensar, a refletir e a acomodar novos conhecimentos. No caso da fronteira, essa proposta parece ser mais significativa se os alunos forem instigados a “transitar em ambos os lados da linha/linha”, transpassando, cotidianamente, os limites do território, compreendendo as relações que Santana do Livramento e Rivera estabelecem entre si e com outros lugares do mundo. A dinâmica campo-cidade, as flutuações cambiais, a questão do contrabando e a relação entre a precarização do trabalho e as migrações, entre outros temas possíveis de serem estudados, ilustram a inserção dessas cidades (lugar), em uma lógica global. Assim, a Geografia deve propor ações e reflexões sobre o espaço local objetivando a construção de outras ações e reflexões que encaminham à abstração do conhecimento, capaz de ser utilizado em qualquer composição espacial, independentemente da escala de análise.

A representação espacial também é compreendida pelas habilidades de leitura, produção e interpretação de mapas e outras textualidades. Diante disso, a cartografia deve ser considerada em todas as esferas da aprendizagem em Geografia, articulando fatos e sistemas conceituais que permitam ler e escrever, sinteticamente, as características do espaço. Na fronteira, a leitura e a interpretação de representações cartográficas devem lidar com mapas

dinâmicos e representativos, elaborados com e sem o emprego de linhas pontilhadas ou coloridas que marcam a divisão política e administrativa entre as cidades, uma vez que a fronteira constitui-se num espaço social transitivo, composto por semelhanças e diferenças provocadas pela presença e pela ausência do limite internacional.

Em síntese, os conceitos estruturantes da Geografia devem estar sintonizados à construção de habilidades e competências, cabendo ao professor, cotidianamente, promover movimentos didáticos que levem os estudantes a compreenderem a articulação existente entre o lugar, a paisagem, o território, a(s) territorialidade(s), a globalização, as redes e as técnicas, em diferentes escalas. É mediante a imbricação e a retroação desses conceitos que parece ser possível a mudança de perspectiva que concebe a fronteira como a separação de unidades políticas e soberanas (própria à noção de limite), para a concepção que a entende como zona, constituída por um espaço de interpenetração mútua e de constante manipulação de estruturas sociopolíticas e culturais distintas. Assim, os conceitos de lugar, paisagem, território, territorialidade, rede e zona de fronteira apontam para o caráter dinâmico dos processos e interações afetivas, econômicas, culturais e políticas e sugerem que uma das propriedades do espaço fronteiriço, por mais que se queira delimitá-lo, é a de ser um “sistema aberto” (MORIN, 2005), evidenciando o caráter dialógico e relacional dessa área. Eis que emerge o sentido que, em nossa leitura, os currículos propostos para a Geografia devem atribuir à fronteira para dar conta desse espaço e de suas especificidades.

A fronteira é um espaço multicultural, lugar da copresença e da coexistência. É parte e todo, é inter-multi-transdisciplinar. Lugar do encontro e do desencontro, o seu estudo requer a efetivação de saberes e fazeres pedagógicos que possibilitem a compreensão de sua dinâmica como uma totalidade, trabalhando com conhecimentos integrados, abertos, que considerem a complexidade inerente à realidade da fronteira. Produto e produtora de processos e interações, tanto promovidas como espontâneas, a fronteira parece ser o espaço-modelo para ensinar aos Estados nacionais a ética, a solidariedade, a comunicação e a compreensão necessárias para a efetivação de uma cidadania planetária (MORIN, 2003). Nessa direção, concerne à escola destacar a relação entre o cotidiano e a construção de conceitos no desenvolvimento dos processos de ensinagem, considerando o papel da cultura local e da cultura escolar como dimensão da formação da cidadania.

Na fronteira, o espaço geográfico, objeto de estudo da Geografia, assume um conjunto indissociável de culturas, saberes, preceitos, tensões, silêncios e reconstruções constantes. Compete à Geografia compreender essa singular complexidade. Em sala de aula, as práticas pedagógicas propostas a partir desse espaço devem favorecer a igualdade, a

liberdade de expressão, a valorização do conhecimento (e do desconhecimento também!), a textualização da vida e a fraternidade entre as diferenças. Para tanto, cabe ao professor de Geografia, em trabalho coletivo com os educandos, ser autor de suas práticas, baseando-as em processo cotidiano de produção do conhecimento, primando por um trabalho interpretativo, relacional e de análise crítica sobre os saberes escolares.

À vista disso, pensamos caminhos para outros currículos, dinâmicos, transpassados por referenciais de diferentes universos. Nessa perspectiva, trabalhar o cruzamento de culturas presentes no lugar de fronteira demanda uma prática escolar geográfica que estimule, efetivamente, o respeito ao diverso e contribua para uma aprendizagem mais significativa, permitindo, assim, aos sujeitos alunos, habitantes desse espaço, uma leitura do sentido de suas inserções no mundo a partir do lugar que (re)constroem. Uma proposta foi aqui reverberada. Como a fronteira, no entanto, ela não é fechada e inexorável; segue aberta e receptiva para novos olhares, novas dúvidas e novas interpretações. Continuaremos!

REFERÊNCIAS

- AB'SÁBER, Aziz Nacib. **Os domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- ACHUGAR, Hugo. Uruguay, el tamaño de la utopía. *In*: ACHUGAR, Hugo; CAETANO, Gerardo (Orgs.). **Identidad uruguaya: ¿mito, crisis o afirmación?** Montevideo: Ediciones Trilce, 1992.
- ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- ÁLVAREZ, Walter; SOUZA-ROCHA, Roberto de. **Geografía: las dinámicas del espacio uruguayo**. Montevideo: Santillana, 2009.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. *In*: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo; ALVES, Leonir Prestes (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville: Univille, 2003.
- ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL, 2014. **Sant'Ana do Livramento, RS**. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/santana-do-livramento_rs. Acesso em: 21 nov. 2019.
- BARTHES, Roland. **Elementos de semiologia**. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- BATISTA, Bruno Nunes. **Geografia no Jardim Botânico de Porto Alegre: a aventura do conhecimento**. Orientador: Antonio Carlos Castrogiovanni. 2014. 176 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- BATISTA, Bruno Nunes. **Na sala de aula de Geografia**. Aracaju: Criação Editora, 2019.
- BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. *In*: BAUER, Martin W; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BECKER, Fernando. **O caminho da aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire: da ação à operação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Penso, 2012.
- BEHARES, Luis Ernesto. Apresentação: Educação fronteiriça Brasil/Uruguai, línguas e sujeitos. **Pro-Posições**. Campinas, v. 21, n. 3 (63), p. 17-24, set./dez. 2010.
- BENEVIDES, Maria Victória de Mesquita. Cidadania e direitos humanos. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, n. 104, p. 39-46, mai./ago. 1998.

BENTANCOR-ROSÉS, Gladys Teresa. Una frontera singular. La vida cotidiana en ciudades gemelas: Rivera (Uruguay) y Sant'Ana do Livramento (Brasil). *In*: NUNES, Angel; PADOIN, Maria Medianeira; OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (Orgs.). **Dilemas e diálogos platinos**: fronteiras. Dourados: Ed. UFGD, 2010.

BENTANCOR-ROSÉS, Gladys Teresa; ANGELO, Rosa Inés. Abordaje de las fronteras desde un enfoque interdisciplinario: la cotidianeidad desde el espacio público. *In*: STROHAECKER, Tânia Marques *et al.* (Orgs.). **Fronteiras e Espaço Global**. Porto Alegre: AGB-PA, 1998.

BERQUE, Augustin. Paisagem-marca, paisagem-matriz: elementos da problemática para uma geografia cultural. *In*: CÔRREA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (Orgs.). **Geografia cultural**: uma antologia, volume 1. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

BHABHA, Homi. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BRASIL. **Lei nº 6.634, de 02 de maio de 1979**. Dispõe sobre a Faixa de Fronteira, altera o Decreto-lei nº 1.135, de 3 de dezembro de 1970, e dá outras providências. Brasília: [s.n.], 1979. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6634.htm. Acesso em: 03 fev. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 31 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: [s.n.], 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005**. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Brasília: [s.n.], 2005a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm. Acesso em: 04 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. Secretaria de Programas Regionais. **Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira**. Proposta de Reestruturação do Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira: Bases de uma Política Integrada de Desenvolvimento Regional para a Faixa de Fronteira. Brasília: Ministério da Integração Nacional, 2005b.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília: [s.n.], 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm. Acesso em: 02 nov. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.095, de 19 de novembro de 2009.** Declara Sant'Ana do Livramento, Estado do Rio Grande do Sul, cidade símbolo da integração brasileira com os países membros do Mercosul. Brasília: [s.n.], 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/L12095.htm. Acesso em: 07 fev. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013.** Altera a Lei Nº 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais e dar outras providências. Brasília: [s.n.], 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 213, de 19 de julho de 2016.** Estabelece o conceito de "cidades-gêmeas" nacionais, os critérios adotados para essa definição e lista todas as cidades brasileiras por estado que se enquadram nesta condição. Diário Oficial da União, seção 1, Brasília, ano 153, n. 138, p 12, 20 jul. 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: [s.n.], 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 20 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base.** A etapa da educação infantil e a etapa do ensino fundamental. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base.** A etapa do ensino médio. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017c.

BROVETTO, Claudia. Educación bilingüe de frontera y políticas lingüísticas en Uruguay. **Pro-Posições.** Campinas, v. 21, n. 3 (63), p. 25-43, set./dez. 2010.

CAGGIANI, Ivo. **Sant'Ana do Livramento: 150 anos de história.** 3º v. Santana do Livramento: Museu Folha Popular/A Plateia, 1986.

CALEBE, Josué. **Manifestação no Paraguai deve fechar a Ponte da Amizade por tempo indeterminado hoje.** Rádio Cultura Foz, Foz do Iguaçu, 14 ago. 2019a. Disponível em: <https://www.radioculturafoz.com.br/2019/08/14/manifestacao-no-paraguai-deve-fechar-a-ponte-da-amizade-por-tempo-indeterminado-hoje/>. Acesso em: 15 fev. 2020.

CALEBE, Josué. **“Paseros” anunciam manifestação em Ciudad del este nesta segunda-feira, 09.** Rádio Cultura Foz, Foz do Iguaçu, 08 set. 2019b. Disponível em: <https://www.radioculturafoz.com.br/2019/09/08/paseros-anunciam-manifestacao-em-ciudad-del-este-nesta-segunda-feira-09/>. Acesso em: 15 fev. 2020.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.) **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Educação Geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 209-225, mai./ago. 2005.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; VILHENA, Jerusa. **Ensino de geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTIGLIA, Alejandro. Indicadores de empleo: departamento de Rivera. *In*: URUGUAY. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Unidad Estadística del Trabajo y la Seguridad Social. **Serie informes departamentales: principales indicadores del mercado laboral 2016**. Montevideo: MTSS, 2017. Disponível em: https://www.mtss.gub.uy/c/document_library/get_file?uuid=3c5625c7-c13c-4797-8e70-8c08e648d708&groupId=11515. Acesso em: 20 nov. 2019.

CASTRO, Iná Elias de. O problema da escala. *In*: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. A teoria construtivista... O construir a Geografia. **Boletim Gaúcho de Geografia**. Porto Alegre: AGB-PA, n. 19, p. 5-17, 1992.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. E agora, como fica o Ensino da Geografia com a globalização? *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al.* (Orgs.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 2. ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS/AGB-PA, 1999.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **A Geografia do espaço turístico como construção complexa da comunicação**. Orientador: Roberto José Ramos. 2004. 332 f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Faculdade de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.) **Ensino da geografia: caminhos e encantos**. Porto Alegre: Edipucrs, 2007.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Fronteira: um tema sem limites! *In*: COSTA, Edgar Aparecido da; COSTA, Gustavo Villela Lima da; OLIVEIRA, Marco Aurélio Machado de (Orgs.). **Estudos fronteiriços**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2010.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Diferentes conceitos nas complexas práticas de Ensino em Geografia. *In*: TONINI, Ivaine Maria *et al.* (Orgs.). **O ensino da geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2011.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Os movimentos à necessária inquietude do saber geográfico- novos desafios. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; TONINI, Ivaine

Maria; KAERCHER, Nestor André (Orgs.). **Movimentos no Ensinar Geografia**. Porto Alegre: Imprensa Livre/ Compasso, 2013.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Subir aos sótãos para descobrir a geografia. *In*: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski; TONINI, Ivaine Maria; GOULART, Lígia Beatriz (Orgs.). **Ensino de geografia no contemporâneo: experiências e desafios**. Santa Cruz do Sul; EDUNISC, 2014.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; BATISTA, Bruno Nunes. A religação dos saberes e a ação estratégica: o pensamento complexo na prática docente. **Competência**, Porto Alegre, v.9, n.1, p. 11-28, jan/jul. 2016a.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; BATISTA, Bruno Nunes. Geografia na escola: lugar para estudar, entre-lugar para encontrar, espaço para... traduzir! **Didáctica Geográfica**, Madrid, v. 17, n. 17, p. 19-37, 2016b.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; COSTELLA, Roselane Zordan. **Brincar e cartografar com os diferentes mundos geográficos: a alfabetização espacial**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

CAVALCANTI, Lana. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana. Jovens escolares e suas práticas espaciais cotidianas: o que tem isso a ver com as tarefas de ensinar geografia? *In*: CALLAI, Helena Copetti (Org.). **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

CAVALCANTI, Lana. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

COSTELLA, Roselane Zordan. **O significado da construção do conhecimento geográfico gerado por vivências e por representações espaciais**. Orientador: Nelson Rego. 2008. 202 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

COSTELLA, Roselane Zordan. Geografia. *In*: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento pedagógico. **Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Porto Alegre: Secretaria de Educação/Departamento Pedagógico, 2009.

COSTELLA, Roselane Zordan. Competências e habilidades no contexto da sala de aula: ensaiando diálogos com a teoria piagetiana. **Cadernos do Aplicação**. Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 226-240, jan./jun. 2011a.

COSTELLA, Roselane Zordan. Em que momento um aluno aprende geografia. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; REGO, Nelson; KAERCHER, Nestor. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio: volume 2**. Porto Alegre: Penso, 2011b.

COSTELLA, Roselane Zordan. Ensinar o quê... para quê... quando... desafios da geografia na contemporaneidade. *In*: MARTINS; Rosa Elisabete Militz Wypczynski; TONINI, Ivaine Maria; GOULART, Lígia Beatriz. **Ensino de geografia no contemporâneo: experiências e desafios**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014.

COSTELLA, Roselane Zordan. Para onde foi a geografia que penso ter aprendido? *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al.* (Orgs.) **Movimentos no ensinar geografia: rompendo rotações**. Porto Alegre: Evangraf, 2015.

COSTELLA, Roselane Zordan; SCHÄFFER, Neiva Otero. **A Geografia em projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo**. Erechim: Edelbra, 2012.

DORFMAN, Adriana. “Pequenas pontes submersas”: interpretações geográficas e antropológicas de literaturas de contrabando. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Belém, v. 3, n. 1, p. 93-114, jan.-abr. 2008.

DORFMAN, Adriana. **Contrabandistas na fronteira gaúcha: escalas geográficas e representações textuais**. Orientadora: Leila Christina Dias. 2009. 360 f. Tese (Doutorado em Geografia)- Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

DORFMAN, Adriana; BENTANCOR-ROSÉS, Gladys Teresa. Regionalismo fronteiriço e o “acordo para os nacionais fronteiriços brasileiros uruguaios”. *In*: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (Org.). **Território sem limites: estudos sobre fronteiras**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2005.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade. *In*: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio. (Orgs.) **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

ELETROSUL. **Complexo Cerro Chato completa oito anos**. Disponível em: <http://www.eletrosul.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/complexo-cerro-chato-completa-oito-anos>. Acesso em: 19 nov. 2019.

ETGES, Norberto Jacob. Ciência, interdisciplinaridade e educação. *In*: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FEDATTO, Nilce Aparecida da Silva Freitas. Educação em Mato Grosso do Sul: limitações da escola brasileira numa divisa sem limites na fronteira Brasil-Paraguai. *In*: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (Org.). **Território sem limites: estudos sobre fronteiras**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2005.

FERREIRA, Graça Maria Lemos. **Atlas geográfico: espaço mundial**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, Sérgio da Costa. **Gente e coisas da Fronteira Sul**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. Piaget e a Dialética. *In*: BECKER, Fernando; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling (Orgs.). **Revisitando Piaget**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**. Ribeirão Preto, v. 12, n. 28, p. 139-152, mai./ago. 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREITAS, Maria Ester de. **Cultura organizacional**: sedução & carisma?. Orientador: Fernando C. Prestes Motta. 1997. 305f. Tese (Doutorado em Administração)-Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 1997.

GADELHA, Carlos Augusto Grabois; COSTA, Laís. A Política Nacional de Integração e desenvolvimento das fronteiras: o programa de desenvolvimento da faixa de fronteira- PDFF. *In*: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (Org.). **Território sem limites**: estudos sobre fronteiras. Campo Grande: Ed. UFMS, 2005.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. *In*: GASKELL, George; BAUER, Martin W. (edit.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GASTAL, Suzana; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Fronteiras e turismo: tensionando conceitos. *In*: IV SEMINÁRIO DE PESQUISA EM TURISMO DO MERCOSUL, 2006, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2006. p. 01-15. Disponível em:<https://www.ucs.br/ucs/tplSemMenus/eventos/seminarios_semintur/semin_tur_4/arquivos_4_seminario/GT09-1.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2017.

GATTI, Elsa. Sistema de formação de professores no Uruguai. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellia; VIEIRA, Lívia Fraga (Orgs.). **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOETTERT, Jones Dari; MONDARDO, Marcos Leandro. O “Brasil migrante”: gentes, lugares e transterritorialidades. **GEOgraphia**. Niterói, v.11, n.21, p. 101-136, jan./jun., 2009.

GOMES, Paulo César da Costa. **O lugar do olhar**: elementos para uma geografia da visibilidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GUARESCHI, Pedrinho Arcides. Educação, cidadania e comunicação. *In*: CAVALCANTE, Márcia Koboldt; SOUZA, Rui Antônio de. (Orgs.). **Ensino Médio**: mudanças e perspectivas. Porto Alegre: Edipucrs, 2010.

HAESBAERT, Rogério. Identidades territoriais. *In*: ROSENDAHL, Zeny; CÔRREA, Roberto Lobato (Orgs.). **Manifestações da cultura no espaço**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HAESBAERT, Rogério. Espaço como categoria e sua constelação de conceitos: uma abordagem didática. *In: TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). O ensino da geografia e suas composições curriculares.* Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2011.

HAESBAERT, Rogério. **Viver no limite:** território e multi/transterritorialidade em tempos de in-segurança e contenção. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

HAESBAERT, Rogério; MONDARDO, Marcos Leandro. Transterritorialidade e antropofagia: territorialidades de trânsito numa perspectiva latino-americana. **GEOgraphia.** Niterói, v.12, n.24, p. 19-50, jul./dez., 2010.

HAESBAERT, Rogério; PORTO-GONÇALVES. **A nova des-ordem mundial.** São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

HARTMANN, Luciana. **Tradições Oraís na Fronteira entre Argentina, Brasil e Uruguai.** Orientadora: Esther Jean Langdon. 2004. 360f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

HEIDRICH, Álvaro Luiz. A abordagem territorial e a noção de representação. *In: XVI ENCONTRO NACIONAL DOS GEÓGRAFOS, 2010, Porto Alegre. Anais...* Porto Alegre: AGB, 2010. Disponível em: <http://www.agb.org.br/evento/download.php?idTrabalho=4525>. Acesso em: 20 de setembro de 2017.

IANNI, Octavio. **Teorias da globalização.** 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa:** investigação, formação e produção de conhecimentos. São Paulo: Liber Livros, 2008.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Município: Sant'ana do Livramento.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santana-do-livramento/panorama>. Acesso em: 23 nov. 2019.

INE-Instituto Nacional de Estadística (Uruguay). **Censo demográfico, 2011.** Disponível em: <http://www.ine.gub.uy/web/guest/censos-2011>. Acesso em: 23 nov. 2019.

KAERCHER, Nestor André. Separatismo: autonomia X autoritarismo ou através da fala dos adolescentes questionamos o sendo comum. *In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos et al. (Orgs.). Geografia em sala de aula: práticas e reflexões.* 2. ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS/AGB-PA, 1999.

KAERCHER, Nestor André. **A Geografia escolar na prática docente:** a utopia e os obstáculos epistemológicos da geografia crítica. Orientadora: Sônia Maria Vanzella Castellar. 2004. 363 f. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

KAERCHER, Nestor André. Práticas geográficas para *lerpensar* o mundo, *convertentendersar* com o outro e *entenderscobrir* a si mesmo *In: REGO, Nelson;*

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André (Orgs.). **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KAERCHER, Nestor André. Conheça e revele-se estudando a cidade: experiências geopedagógicas para pensar nossa ontologia. *In*: REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André (Orgs.). **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio: volume 2**. Porto Alegre: Penso, 2011.

KAERCHER, Nestor André. Os movimentos que meus mestres me ensinam: ddd's, signos, alimentos, escadas, luzes, grenais. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; TONINI, Ivaine Maria; KAERCHER, Nestor André (Orgs.). **Movimentos no ensinar geografia**. Porto Alegre: Imprensa Livre: Compasso Lugar-Cultura, 2013.

KLAUSBERGER, Marcos Irineu. **Ensinar geografia em tempos de complexidade: a práxis pedagógica e os desafios frente ao ENEM**. Orientador: Antonio Carlos Castrogiovanni. 2013. 252 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

KLAUSBERGER, Marcos Irineu; BATISTA, Bruno Nunes. Ensino de geografia, interação e autoria: possibilidades para compreender a dinâmica espaciotemporal do campo brasileiro. **Revista Internacional de Formação de Professores**. Itapetininga, SP, v. 2, n.4, p. 55-75, out./dez.. 2017.

KLAUSBERGER, Marcos Irineu; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. A escola, o ensino de geografia e a proposta do ENEM: caminhos para ter domínio, enfrentar situações e, assim, compreender, mesmo provisoriamente, o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al.* (Orgs.). **Movimentos no ensinar geografia: rompendo rotações**. Porto Alegre: Evangraf, 2015.

LEMOS, Bruno. **A região transfronteiriça Sant'Ana do Livramento-Rivera: cenários contemporâneos de integração/cooperação**. Orientador: Aldomar Arnaldo Rückert. 2010. 84 f. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Geografia)- Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

LOURO, Guacira Lopes O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2001.

LUCCI, Elian Alabi; BRANCO, Anselmo Lazaro; MENDONÇA, Cláudio. **Território e sociedade no mundo globalizado: 1/2/3: ensino médio**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

MACEDO, Lino de. A situação-problema como avaliação e como aprendizagem. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio. Textos teóricos e metodológicos**. Brasília: MEC/INEP, 2009a.

MACEDO, Lino de. Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio. Textos teóricos e metodológicos**. Brasília: MEC/INEP, 2009b.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo**: educação, currículo e avaliação. Pedagogia módulo 4, volume 2 – EAD. Ilhéus: Editus, 2011.

MACHADO, Lia Osório. Limites, fronteiras, redes. *In*: STROHAECKER, Tânia Marques *et al.* (Orgs.). **Fronteiras e espaço global**. Porto Alegre: AGB-PA, 1998.

MACHADO, Lia Osório. Cidades na fronteira internacional: conceitos e tipologia. *In*: NUNES, Angel; PADOIN, Maria Medianeira; OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (Orgs.). **Dilemas e diálogos platinos**: fronteiras. Dourados: Ed. UFGD, 2010.

MACHADO, Lia Osório *et al.* O desenvolvimento da faixa de fronteira: uma proposta conceitual-metodológica. *In*: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (Org.). **Território sem limites**: estudos sobre fronteiras. Campo Grande: Ed. UFMS, 2005.

MACHADO, Lia Osório; STEIMAN, Rebeca. Limites e fronteiras internacionais: uma discussão histórico-geográfica, 2002. *In*: TRINCHERO, Héctor Hugo; OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. (Orgs.). **Fronteiras platinas**: território e sociedade. Dourados: Ed. UFGD, 2012.

MACHADO, Nilson José. Interdisciplinaridade e contextualização. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **ENEM**: Exame Nacional do Ensino Médio. Textos teóricos e metodológicos. Brasília: MEC/INEP, 2009.

MARQUES, Tânia Beatriz Iwaszko. Professor ou pesquisador? *In*: BECKER, Fernando; MARQUES, Tânia Beatriz Iwaszko (Orgs.). **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MARTINS, Maria Helena. Pagos, passagens, incertezas... o drama da fronteira. *In*: MARTINS, Maria Helena (Org.) **Fronteiras culturais**: Brasil- Uruguai-Argentina. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

MARTINS, Maria Helena. Fronteiras culturais e cultura fronteiriça em Livramento (Br) e Rivera (Uy): considerações provisórias. *In*: XXVIII CONGRESSO BRASILEIRO DAS CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 2005, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Intercom/UERJ, 2005. p. 01-08. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/64092056515589648887358972351194848359.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2019.

MELLO, Guiomar Namó de. Referenciais curriculares da Educação Básica para o século 21. *In*: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento pedagógico. **Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Porto Alegre: Secretaria de Educação/Departamento Pedagógico, 2009.

MÉLO, José Luiz Bica. Fronteiras: da linha imaginária ao campo de conflitos. **Sociologias**. Porto Alegre, n.11, p. 126-146, jan./jun. 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MONTANGERO, Jacques; MAURICE-NAVILLE, Danielle. **Piaget ou a inteligência em evolução**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MORAES, Amaury César; GUIMARÃES, Elizabeth da Fonseca. Metodologia de ensino de ciências sociais: relendo as OCEM-sociologia. *In*: MORAES, Amaury César (coord.). **Sociologia: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MORAES, Maria Cândida. Complexidade e currículo: por uma nova relação. **Polis Revista Latinoamericana**. Santiago, v. 09, n.25, p. 1-18, 2010.

MORIN, Edgar. O pensamento complexo, um pensamento que pensa. *In*: MORIN, Edgar; Le Moigne, Jean-Louis. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

MORIN, Edgar. **Edgar Morin: ninguém sabe o dia que nascerá**. São Paulo: UNESP; Belém: UEPA, 2002.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **O método 1: a natureza da natureza**. 2.ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN, Edgar. Apresentação. *In*: CASTRO, Gustavo de; CARVALHO, Edgard de Assis; ALMEIDA, Maria da Conceição de. (Orgs.) **Ensaio de complexidade**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MORIN, Edgar. **O método 5: a humanidade da humanidade**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar. **O método 3: o conhecimento do conhecimento**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

MORIN, Edgar. **O método 6: ética**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011a.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011b.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2015a.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015b.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária: O pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2007.

MÜLLER, Karla Maria. Práticas comunicacionais em espaços de fronteira: os casos do Brasil-Argentina e Brasil-Uruguai. *In*: MARTINS, Maria Helena (Org.) **Fronteiras culturais: Brasil- Uruguai-Argentina**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

MÜLLER, Karla Maria. Inserções de árabes-palestinos na fronteira e na mídia impressa local. *In*: XXVII CONGRESSO BRASILEIRO DAS CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 2004, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Intercom/PUCRS, 2004. p. 01-15. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/122783493451108036578747238264985300200.pdf> f. Acesso em: 14 fev. 2019.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. Mapa mental: recurso didático para o estudo do lugar. *In*: PONTUSCHKA, Nídia Nacib *et al.* (Orgs.). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2002.

OLIVEIRA, Márcio Piñon de. Um conceito de cidadania para se trabalhar a cidade. **GEOgraphia** (UFF). Niterói, RJ, v. 1, n.1, p. 93-120, jan. /jun. 1999.

OLIVEIRA, Márcio Piñon de. Cidadania no Brasil: elementos para uma análise geográfica. **GEOgraphia** (UFF). Niterói, RJ, v. 3, n.6, p. 35-41, jan./jun. 2001.

OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. Tipologia das relações fronteiriças: elementos para o debate teórico-prático. *In*: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (Org.) **Território sem limites: estudos sobre fronteiras**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2005.

PAVIANI, Jayme. **Epistemologia prática: ensino e conhecimento científico**. Caxias do Sul: Educ, 2009.

PENA-VEGA, Alfredo. **O despertar ecológico: Edgar Morin e a ecologia complexa**. Rio de Janeiro, Garamond, 2010.

PEREIRA, Jacira Helena do Valle. Diversidade cultural nas escolas de fronteiras internacionais: o caso de Mato Grosso do Sul. **Revista Múltiplas Leituras**. São Paulo, v.2, n.1, p. 51-63, jan./jun. 2009.

PIAGET, Jean. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos, 1977.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética**. São Paulo: Abril Cultural, 1978a.

PIAGET, Jean. **Fazer e compreender**. São Paulo: Melhoramentos, 1978b.

PIAGET, Jean. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1983.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A representação do espaço na criança**. Porto Alegre: Artmed, 1993.

PIMENTEL, Maurício Raganin. **Cataratas do Iguaçu: experiências e registros de uma paisagem turística.** Orientador: Antonio Carlos Castrogiovanni. 2010. 219 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

PINTO, Kinsey Santos. **Representações sociais atribuídas ao (sub) espaço geográfico escola.** Orientador: Antonio Carlos Castrogiovanni. 2010. 117 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

PNUD-PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Desenvolvimento Humano: índices e indicadores.** Atualização estatística de 2018. Disponível em: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf Acesso em: 26 nov. 2019.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (des)caminhos do meio ambiente.** São Paulo, Contexto: 2004.

PUCCI, Adriano. **O estatuto da fronteira Brasil-Uruguaí.** Brasília: FUNAG, 2010.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder.** São Paulo: Ática, 1993.

RAFFESTIN, Claude. A ordem e a desordem ou os paradoxos da fronteira. *In*: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (Org.). **Território sem limites: estudos sobre fronteiras.** Campo Grande: Ed. UFMS, 2005.

REINERT, Dalvan José *et al.* **Principais solos da depressão central e campanha do Rio Grande do Sul: guia de excursão.** 2. ed. Santa Maria: Departamento de solos-UFSM, 2007. Disponível em: http://www.fisicadosolo.ccr.ufsm.whoos.com.br/downloads/Disciplinas/FundCiSolo/Guia_excursao_fundamentos_3edv3.pdf. Acesso em: 25 nov. 2019.

RIBEIRO, Leticia Parente. Zonas de fronteira na atualidade: uma discussão. **Terra Limitanea: Atlas da Fronteira Continental do Brasil.** Rio de Janeiro: Grupo RETIS/ UFRJ, 2002.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. Gabinete do Secretário. **Portaria nº 289/2019.** Dispõe sobre a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas da Rede Estadual de Ensino e dá outras providências. Diário Oficial do estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 27 nov. 2019. Disponível em: <https://www.diariooficial.rs.gov.br/materia?id=350593>. Acesso em: 05 jan. 2020.

SANTANA DO LIVRAMENTO. Prefeitura Municipal. **Decreto nº 6.854, de 28 de março de 2014.** Dispõe sobre as comemorações do 60º aniversário da chegada dos imigrantes palestinos em Santana do Livramento. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/s/santana-do-livramento/decreto/2014/686/6854/decreto-n-6854-2014-dispoe-sobre-as-comemoracoes-do-60-aniversario-da-chegada-dos-imigrantes-palestinos-em-santana-do-livramento>. Acesso em: 14 fev. 2019.

SANTOS, Akiko. **Didática sob a ótica do pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

SANTOS, Milton. **Espaço e sociedade**. Petrópolis: Vozes, 1979.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1991.

SANTOS, Milton. **Técnica espaço tempo**: globalização e meio técnico-científico-informacional. São Paulo: Hucitec, 1994.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. 4. ed. São Paulo: Nobel, 1997.

SANTOS, Milton. O território e o saber local: algumas categorias de análise. **Cadernos IPPUR**. Rio de Janeiro, Vol. XIII, n. 2, p. 15-26, ago-dez, 1999.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova**: da crítica da geografia a uma geografia crítica. 6ª ed. São Paulo: Edusp, 2004.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica, tempo. Razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2009.

SAQUET, Marco Aurélio. Por uma abordagem territorial. *In*: SAQUET, Marco Aurélio; SPOSITO, Eliseu Savério (Orgs.). **Territórios e territorialidades**: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SCHÄFFER, Neiva Otero. **Produção de espaço residencial em cidade de fronteira**: a expansão recente de Sant'Ana do Livramento-RS. Orientadora: Otília Beatriz Kroeff Carrion. 1992. 251 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional)- Faculdade de Arquitetura, Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1992.

SCHÄFFER, Neiva Otero. **Urbanização na fronteira**: a expansão de Sant'Ana do Livramento/RS. Porto Alegre: Ed. UFRGS/Prefeitura Municipal de Sant'Ana do Livramento, 1993.

SCHÄFFER, Neiva Otero. Ler a paisagem, o mapa, o livro... escrever nas linguagens da geografia. *In*: NEVES, Conceição Bitencourt *et al.* (Orgs.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. 7. ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006.

SCHÄFFER, Neiva Otero *et al.* **Um globo em suas mãos**: práticas para a sala de aula. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2011.

SERRES, Michel. Michel Serres traça um novo pacto da espécie. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 21 abr. 1990. Caderno Letras. Disponível em: <https://acervo.folha.com.br/leitor.do?numero=10940&keyword=Michel%2CSerres&anchor=4087685&origem=busca&pd=8b47650d6930bf5c219338f66e7df091>. Acesso em: 16 set. 2017.

SILVA, Juremir Machado. Tecnologias do imaginário: esboços para um conceito. *In*: XII COMPÓS- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM

COMUNICAÇÃO, 2003, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2003. p. 01-06. Disponível em: http://www.compos.org.br/data/biblioteca_1048.PDF. Acesso em: 03 dez. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. Porto: Edições Afrontamento, 2010.

STEIMAN, Rebeca. Brasil e América do Sul: questões institucionais de fronteira. **Terra Limitanea: Atlas da Fronteira Continental do Brasil**. Rio de Janeiro: Grupo RETIS/ UFRJ, 2002.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. Espaço geográfico uno e múltiplo. *In*: BASSO, Luis Alberto; SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes; VERDUM, Roberto. (Orgs.) **Ambiente e lugar no urbano: a Grande Porto Alegre**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2000.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

TONERA, Roberto; OLIVEIRA, Mário Mendonça de. **As defesas da ilha de Santa Catarina e do Rio Grande de São Pedro em 1786 de José Correia Rangel**. 2. ed. Florianópolis: Ed. UFSC, 2015.

TORREZANI, Neiva Camargo. **Vontade de saber: geografia: 8º ano: ensino fundamental: anos finais**. São Paulo: Quinteto editorial, 2018.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

TUAN, Yu-Fu. **Topofilia- um estudo da percepção, atitude e valores do meio ambiente**. Londrina: EdUEL, 2012.

URUGUAY. **Ley. N° 18.437. 12 de Diciembre de 2008**. Ley General de Educación. Montevideo: Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales, 2008. Disponível em: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp7518963.htm>. Acesso em: 02 nov. 2018.

URUGUAY. Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Secundaria. **Programa 5to. año: geografía humana y económica del mundo actual**. Montevideo, ANEP/CES, 2006a. Disponível em: https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/Ref%202006%20Bach/5humanistico/geo_humana_econ.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

URUGUAY. Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Secundaria. **Programa de 4to. año: reformulación 2006**. Montevideo, ANEP/CES, 2006b. Disponível em: <https://www.ces.edu.uy/index.php/propuesta-educativa/20207>. Acesso em: 20 fev. 2020.

URUGUAY. Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Secundaria. **Programa de 5to. año: reformulación 2006**. Montevideo, ANEP/CES, 2006c.

Disponível em: <https://www.ces.edu.uy/index.php/propuesta-educativa/20249>. Acesso em: 20 fev. 2020.

URUGUAY. Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Secundaria. **Programa de 6to. año:** reformulación 2006. Montevideo, ANEP/CES, 2006d. Disponível em: <https://www.ces.edu.uy/index.php/propuesta-educativa/20254>. Acesso em: 20 fev. 2020.

URUGUAY. Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Secundaria. **Programa de geografía:** segundo año de ciclo básico. Montevideo, ANEP/CES, 2006e. Disponível em: <https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/ref%202006%20CB/2do/geografia.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

URUGUAY. Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Secundaria. **Programa de geografía:** tercer año de ciclo básico. Montevideo, ANEP/CES, 2006f. Disponível em: <https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/ref%202006%20CB/3ero/geografia.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

VERDUM, Roberto; MAZZINI, Luís Fernando Fontoura. **Temáticas rurais: do local ao regional**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2009.

VILLAMÉA, Luiza. **O plano da ditadura para invadir o Uruguai**. Brasileiros, São Paulo, 11 jul. 2017. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20170715022220/http://brasileiros.com.br/2017/07/o-plano-da-ditadura-para-invadir-o-uruguai/>. Acesso em: 15 fev. 2020.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

APÉNDICES

APÊNDICE A

Termo de adesão (sujeitos alunos)/*Término de adhesión (sujetos alumnos)*



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



ADESÃO PARA PARTICIPAÇÃO COMO COLABORADOR (A) NA PESQUISA

Caríssimo(a) Estudante,

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), de pesquisa cujos resultados serão utilizados na elaboração da tese de doutorado: **“O Ensino de Geografia no contexto das escolas de fronteira: transpassar os limites curriculares”**, que ocorre sob a orientação e supervisão do Professor Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni, do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PosGea/UFRGS). Esta etapa do estudo tem o objetivo de compreender os sentidos e os significados que você e outros estudantes atribuem ao espaço fronteiriço. A pesquisa incluirá entrevistas, assegurando-se o anonimato das respostas, que realmente devem refletir sua opinião.

Marcos Irineu Klausberger

Acadêmico do curso de Pós-Graduação em Geografia (UFRGS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador do RG nº _____ e inscrito no CPF nº _____, concordo em participar do estudo anteriormente descrito como colaborador(a), ao participar das entrevistas. Ficaram claros para mim os propósitos dos estudos, os procedimentos a serem realizados e as garantias de confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de quaisquer despesas bem como de remuneração. Concordo, voluntariamente, em participar e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo. A retirada do consentimento da participação no estudo não acarretará penalidades ou prejuízos pessoais.

Santana do Livramento, _____ de _____ 2019.

Assinatura



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



ADESÃO PARA PARTICIPAÇÃO COMO COLABORADOR (A) MENOR DE IDADE NA PESQUISA

Caríssimo(a) Responsável,

O(A) estudante _____ está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), de pesquisa cujos resultados serão utilizados na elaboração da tese de doutorado “**O Ensino de Geografia no contexto das escolas de fronteira: transpassar os limites curriculares**”, que ocorre sob a orientação e supervisão do Professor Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni, do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PosGea/UFRGS). Esta etapa do estudo tem o objetivo de compreender os sentidos e os significados que os estudantes atribuem ao espaço fronteiriço. A pesquisa incluirá entrevistas, assegurando-se o anonimato das respostas, que realmente devem refletir a opinião do(a) estudante.

Marcos Irineu Klausberger

Acadêmico do curso de Pós-Graduação em Geografia (UFRGS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador do RG nº _____ e inscrito no CPF nº _____, concordo com a participação de meu (minha) _____ no estudo anteriormente descrito como colaborador(a), para conceder entrevistas. Ficaram claros para mim os propósitos da pesquisa, os procedimentos a serem realizados e as garantias de confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a participação do(a) _____ é isenta de quaisquer despesas bem como de remuneração. Concordo, voluntariamente, em permitir a sua participação, sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo. A retirada do consentimento da participação no estudo não acarretará penalidades ou prejuízos pessoais.

Santana do Livramento, _____ de _____ 2019.

Assinatura



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



ADHESIÓN PARA PARTICIPACIÓN COMO COLABORADOR(A) EN LA INVESTIGACIÓN

Estimado(a) Estudiante,

Estás siendo invitado a participar, como voluntario, de una investigación cuyos resultados se utilizarán en la elaboración de la tesis doctoral: **“O Ensino de Geografia no contexto das escolas de fronteira: transpassar os limites curriculares”**, que ocurre bajo la orientación y supervisión del Profesor Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni, del Programa de Posgrado en Geografía (PosGea/UFRGS). Esta etapa del estudio tiene como objetivo entender los sentidos y significados que usted y otros estudiantes atribuyen al espacio fronterizo. La investigación incluirá entrevistas, asegurando el anonimato de las respuestas, que realmente deben reflejar su opinión.

Marcos Irineu Klausberger

Acadêmico do curso de Pós-Graduação em Geografia (UFRGS)

TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE E ACLARADO

Yo, _____ portador del CI _____, acepto participar en el estudio descrito anteriormente como colaborador(a), al participar en las entrevistas. Quedan claros para mí los fines de los estudios, los procedimientos que serán realizados y las garantías de confidencialidad y aclaraciones permanentes. También está claro que mi participación está exenta de cualquier gasto, así como de remuneración. Acepto, voluntariamente, en participar y podré retirar mi consentimiento en cualquier momento, antes o durante el mismo. La retirada del consentimiento de la participación en el estudio no traerá sanciones o daños personales.

Rivera, ____ de _____ 2019.

Firma



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



ADHESIÓN PARA PARTICIPACIÓN COMO COLABORADOR(A) MENOR DE EDAD EN LA INVESTIGACIÓN

Estimado(a) Responsable,

El(la) estudiante _____ está siendo invitado a participar, como voluntario, de una investigación cuyos resultados se utilizarán en la elaboración de la tesis doctoral: **“O Ensino de Geografia no contexto das escolas de fronteira: transpassar os limites curriculares”**, que ocurre bajo la orientación y supervisión del Profesor Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni, del Programa de Posgrado en Geografía (PosGea/UFRGS). Esta etapa del estudio tiene como objetivo entender los sentidos y significados que usted y otros estudiantes atribuyen al espacio fronterizo. La investigación incluirá entrevistas, asegurando el anonimato de las respuestas, que realmente deben reflejar su opinión.

Marcos Irineu Klausberger

Acadêmico do curso de Pós-Graduação em Geografia (UFRGS)

TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE E ACLARADO





































































































Yo, _____, portador del CI nº _____, acepto la participación de mi _____ acepto participar en el estudio descrito anteriormente como colaborador(a), al participar en las entrevistas. Quedan claros para mí los fines de los estudios, los procedimientos que serán realizados y las garantías de confidencialidad y aclaraciones permanentes. También está claro que la participación de _____ está exenta de cualquier gasto, así como de remuneración. Acepto, voluntariamente, en permitir su participación, sabiendo que podré retirar mi consentimiento en cualquier momento, antes o durante el mismo. La retirada del consentimiento de la participación en el estudio no traerá sanciones o daños personales.

Rivera, ____ de _____ 2019.

Firma

APÊNDICE B

Entrevistas sujeitos alunos/ *sujetos alumnos*

Sujeitos Alunos		Idades	Nacionalidade			Mora no	EF (BR) ou CB (UY) cursado no...
			[...] do sujeito	[...] da mãe	[...] do pai		
01	Carla	18 anos					
02	Diego	19 anos					
03	Eduarda	18 anos					
04	Fabrcio	17 anos					
05	Josielhe	16 anos					
06	Lucas	17 anos					
07	Julia	17 anos					
08	Thiago	18 anos					
09	Manuela	19 anos					
10	Nathaly	18 anos					
11	Alessandra	18 anos					
12	Esteban	18 anos					
13	Linda	17 anos					
14	Enzo	17 anos					
15	Elena	18 anos					
16	B. Nahuel	18 anos					
17	Caroline	19 anos					
18	Paulo	17 anos					
19	Gabriela	23 anos					
20	Richard	18 anos					

Sujeito Aluno 01:	Carla
Idade:	18 anos
Nacionalidade:	brasileira
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento
Trajectoria acadêmica:	EF – rede pública estadual (RS)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	4º ano EM/Técnico em Sistemas de energia renovável
Entrevista N°:	07
Data:	16/04/2019
Tempo de entrevista:	00:36: 20

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coréia do Norte/Coréia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input checked="" type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

México/Estados Unidos. Porque eu já tive uma colega aqui na escola que mora lá no México e ela já me contou toda a história, a divisão do muro. Aí queria conhecer e poder visitar a minha colega.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
Fronteira artificial	Fronteira natural
Holanda/Bélgica	Santana do Livramento/Rivera
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	Sudão/Sudão do Sul

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Porque eu acho que não teria uma divisão exata. Exemplo: existem muitas fronteiras que tem a divisão de um rio ou uma ponte. E aqui não. Aqui seria uma rua ou um marco, por exemplo. Acho que isso então seria uma fronteira natural, o que caracteriza essa fronteira.

-Então porque classificaste Holanda/Bélgica como fronteira artificial?

Porque seria, é uma rua, só que, no entanto não há uma divisão em si. Seria um lado da rua pra Bélgica e o outro pra Holanda.

-E aqui não é assim?

Sim, mas aí teria o marco na rua. Se bem que ele é artificial, né? Acho que tá errado, então. Posso mudar? Eu escolhi natural porque... de ter nascido no local e já ter se acostumado com aquilo, sabe?

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Não, assim tá bom.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada*, *natural*, de *paz* e de *continuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Acho que diminuiria totalmente o turismo e o comércio, porque ambas as partes, entre si, comercializam produtos. Tem lojas que são instaladas na Andradas e também na Sarandi, então acho que isso dificultaria principalmente a parte econômica, de ambas às partes. E também de familiares. Porque tem pessoas que têm familiares, por exemplo, o meu cunhado, tem avós que são uruguaios. Então dificultaria isso, a relação de parentesco.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Eu acho que não mudaria muita coisa, porque, exemplo: ambas as partes tem uma cultura muito específica e muito igualitária, vamos dizer assim. Ambos temos solos arenosos, é bom pra produção de grãos, trigo, milho, diversas coisas. Que em outras partes não teriam, as mais afastadas. Então acho que não seria tão difícil ser se fosse um local só, já que ambas as partes estão tão integradas.

-E quem teria mais vantagem: Uruguai, anexando Livramento ou o Brasil, anexando Rivera?

Acho que o Brasil ganharia mais. Porque...na questão de pensamentos diversificados, assim. Exemplo: tratamento em lojas. Muito diferente no Uruguai. Lá tu vai e tu é super bem atendido, já no Brasil não acontece tanto isso. Tem uma dificuldade de relação do vendedor com o consumidor. Então acho que o Uruguai tá bem avançado nisso, e seria uma oportunidade.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Se fosse só um país acho que andaria pra frente, bem. Equivaleria, economicamente, já que ambas as partes tem uma cultura parecida, similar. Ambas as partes conseguiriam evoluir junto se fosse só um país. Aqui a economia é baseada na venda de soja, pecuária, comércio também. Mas precisaria importar bastante coisa também, né? Agora não sei... A língua oficial seria o portunhol, isso eu tenho certeza. (*Risos!*) A moeda poderia ser o dólar, daí.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Eu gosto muito porque eu sinto que eu posso ter uma interação, tanto com o pessoal brasileiro quanto o pessoal uruguaio. Inclusive aqui na escola, que é binacional, a gente tem essa interação dia a dia. Me sinto bem à vontade. E o meu pai nasceu em Santa Vitória do Palmar, que é divisa com o Chuí, também faz fronteira com o Uruguai. Então ele também foi criado nessa realidade e acabou vindo trabalhar aqui. Então me criei aqui, gosto de estar aqui, me sinto bem.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Não. Quer dizer, pretendo fazer uma faculdade fora e depois retornar. Quero fazer Medicina, que não tem aqui. Aí pensei em fazer na UFSM ou na UFPel. Na UFRGS não, lá tem muito movimento. (*Risos!*) Eu estranharia. Aqui é mais calmo. Mas com o objetivo de retornar, para a “Fronteira da Paz”.

4c. O que é ser fronteiriço?

Ser fronteiriço é conhecer onde tu mora, é gostar da tradição do local. Saber conviver com as diferenças do outro. Também ajudar se vem alguém de fora, em como se vive, como se fala, ou até mesmo oportunhol que é uma mistura. Então, é ser uma convivência eclética.

-Quais são essas tradições?

Tomar mate, churrasco no domingo, passear com a família em Rivera no domingo à tarde. Isso é clássico.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Os amigos que a gente constrói. A forma de falar, que daí tu começa a aprender o espanhol ou eles o português. A gente ajuda e vice-versa. Familiares e a questão da irmandade, assim. A gente se sente tão bem, que já considera como sendo uma coisa só.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Sim. Acho que a maioria pelo tempo que morou aqui. Ou também aquela ideia: “-Já sou antigo nessa cidade e aqui vou permanecer.”, principalmente de avós ou de antigos.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Isso é bem complicado. Eu creio que são assuntos que vem surgindo agora, no nosso tempo contemporâneo, o momento que vivemos. Antes já existia, só que eu acho que antigamente existia menos essas coisas, assim. Ou eram menos divulgadas. Hoje tem a rede social então é mais fácil. Mas se fala muito pouco, né? Eu ouço falar, a gente sabe que existe. Então, creio que seja pela questão do tempo que está aqui, por morar, por gostar mais. Que, por outro lado, não tem aquele movimento intenso de carros, aqui é uma coisa mais calma. Acho que seja por isso. Mas claro que existem tantas dificuldades como em outro lugar que também existiria.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Sim, todos os meus irmãos. O motivo é a falta de faculdade, de emprego. Tem um dos meus irmãos que queria fazer Odontologia, daí não tinha aqui na época e nem em Rivera, e aí ele foi fazer em Santa Cruz do Sul. Ele se formou, voltou pra cá e hoje ele é dentista aqui na cidade. E a minha irmã ela foi embora também, foi fazer faculdade de Filosofia em Santa Maria e hoje ela é professora em Capão da Canoa. Ela ficou por lá. É uma questão de emprego e de formação mesmo.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Acho que daí seria pras pessoas mais antigas que moram aqui, as pessoas mais velhas. Porque as novas já se formam no Ensino Médio e se já pensam em fazer alguma faculdade vê se tem aqui e se não tem ela já, automaticamente, pensa em sair. E o que tem acontecido muito? Pessoal daqui que quer fazer Medicina, de Livramento, tem ido para o Uruguai. Porque em Montevideo eles tão dando essa oportunidade para os brasileiros ingressarem lá na universidade. Claro, que depois se eles quiserem retornar novamente aqui no Brasil, eles vão ter que fazer uma prova pra validar o diploma.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira México/Estados Unidos.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Eu acho que turismo, viagens pro local, no caso. O americano fazer turismo no México, nas praias, no caso.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Primeiramente é a divisão, né? Nós não temos um muro que tenha essa divisão. É um marco, uma rua, em si, atravessa e já está no outro local. Diferença, com certeza, de produção e cultura, diferença cultural. Exemplo: lá no México eles comem uma comida mais apimentada, são pastas e coisas do tipo. E aqui não, já são coisas mais salgadas.

- Mas em Livramento/Rivera o fronteiro come as mesmas coisas. Será que o estadunidense come as comidas mexicanas?

Eu acho que sim. Não tanto quanto aqui, mas eu acho que o mexicano come as comidas dos Estados Unidos, hambúrguer e fritas, por exemplo.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Acho que uma pesquisa sobre os costumes, o que as pessoas costumam vestir, comer, pra ela poder ter uma ideia. Uma vez eu conheci uma menina que veio morar aqui, do Rio de Janeiro. Daí ela passava muito frio aqui, porque ela usa o tempo todo short. Daí eu dizia pra ela: “-Vai ter que te enturmar mais, comprar uma jaqueta, uma calça, aqui é muito frio no inverno”. Aí acho que seria isso, uma pesquisa sobre o local, conhecer ruas, fazer uma visita antes de vim morar aqui, pra poder conhecer bem o espaço.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Acho porque ambas as partes são interligadas em si. Seja por uma divisão natural ou por uma artificial, como a gente viu no início da entrevista.

11. Afinal, o que é fronteira?

Fronteira é um local onde tem uma proximidade de terras que tem diferentes culturas, diferentes línguas, mas mesmo assim fazem parte do mesmo espaço.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Eu acho que deveria ter um estudo a mais sobre o sentimento do morador enquanto fronteiriço. Como é que a gente se sente e também pra ter uma melhor integração. Porque no momento que tu não tem muito aquela ideia do que é viver e conviver na fronteira com ambas as partes, tu não sabe como é que tu vai aplicar isso numa escola, no caso. Seriam atividades pra ambas as partes, para o aluno e para o professor. Todo professor que dá aula numa fronteira deveria ter esse conhecimento pra saber como tratar o aluno.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Não me recordo, nunca tive na minha outra escola. Aqui no IF trabalhamos com projetos sobre viabilidade econômica, matriz energética do Brasil e do Uruguai, pelo nosso curso, né? Mas a fronteira em específico, não.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Acho que não, acho que eu disse tudo.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Eu me senti muito bem. Achei que foi um questionamento que realmente me fez pensar e ver o que era fronteira pra mim. Gostei muito de poder participar e espero ter ajudado na pesquisa.

Sujeito Aluno 02:	Diego
Idade:	19 anos
Nacionalidade:	brasileiro
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento
Trajectoria acadêmica:	EF – rede pública estadual (RS)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	4º ano EM/Técnico em Sistemas de energia renovável
Entrevista N°:	09
Data:	17/04/2019
Tempo de entrevista:	00:59:18

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input checked="" type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coréia do Norte/Coréia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Brasil/Paraguai. Porque ela é mais parecida com a nossa aqui, que é fronteira aberta e também pela diferença de valores, do comércio. Por exemplo, muitos comerciantes vão nessa região pra trazer produtos do Paraguai que são bem mais baratos, assim como aqui. Aqui várias pessoas vêm na nossa cidade pra poder comprar em Rivera, nos *Free Shops*. Ainda assim, no Paraguai os produtos são mais baratos. Então tem muita coisa daqui que é importada do Paraguai, sem nota fiscal, né?

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

<i>Fronteira habitada</i>	<i>Fronteira desabitada</i>
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
<i>Fronteira artificial</i>	<i>Fronteira natural</i>
Coréia do Norte/Coréia do Sul	Santana do Livramento/Rivera
<i>Fronteira de paz</i>	<i>Fronteira de guerra</i>
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
<i>Fronteira de continuidade territorial</i>	<i>Fronteira de descontinuidade territorial</i>
Santana do Livramento/Rivera	Argentina/Brasil/Paraguai

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Porque isso, eu acredito, vem desde antes, por exemplo, na época dos índios. Nessa mesma região estavam os minuanos, os charruas, tudo junto. Aí depois aconteceu os conflitos e a separação

territorial que aí, no caso, teve a linha imaginária divisória, como a gente chama aqui, de Brasil e Uruguai. Então eu acho que essa fronteira aqui é fronteira natural, que todo mundo vivia junto. É algo que antes já havia, aí quando teve a separação territorial entre os países, aí sim separaram. E também pelo modo como vivemos, naturalmente com os uruguaios.

-A fronteira natural é aquela que tem algum elemento da natureza “dividindo” o espaço. Já a fronteira artificial seria a que foi definida por acordos entre países, podendo ter ou não algum tipo de barreira entre eles...

Sim, se fosse alguém de fora entenderia, mas pra nós que já estamos acostumados a atravessar a rua e tá em Rivera, falar com os uruguaios, pra nós é natural.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Pelo poder econômico, talvez. Por exemplo, o Paraguai faz fronteira com o Brasil. Teoricamente, o Brasil é um país bem mais rico que o Paraguai. Se lá, ficaria, tipo, fronteiras em que os países que fazem fronteira e são semelhantes ou são diferentes, desiguais, economicamente.

4. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira habitada, natural, de paz e de continuidade territorial.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Eu acho que não daria muito certo, no caso dos habitantes, né? Pro pessoal que mora aqui. Por exemplo, se o governo mandasse dividir as fronteiras ia ter que aceitar. Mas a população, o nosso dialeto aqui, na fronteira, já é meio que um portunhol. Então é muito comum de ver pessoas falando português misturando algumas palavras com o espanhol, entendeu? E também pela cultura, pela culinária, ou até pelas compras. Muitos brasileiros vão comprar em Rivera por causa dos *Free Shops* e uruguaios vem comprar aqui no Brasil também. Coisas do ramo alimentício, assim, que é mais barato do que no Uruguai. Em compensação roupas e calçados é mais barato no Uruguai do que no Brasil. Então eu acho que a população teria uma grande briga, assim, com os governos, aqui na fronteira.

-E quem se prejudicaria mais com essa separação, Livramento ou Rivera?

Depende do ponto de vista, né? Por exemplo, economicamente, eu acho que seria Rivera. Por causa de que a maioria dos visitantes, dos turistas que vem de vários lugares do Rio Grande do Sul e do resto do Brasil também, vem pra comprar em Rivera porque é mais barato, eletrônicos, roupas. Mas pra Livramento seria ruim também porque o que mantém nossa cidade viva, com turistas e com pessoas e cada dia tendo mais empregos, graças a Deus, é Rivera. Por causa dos turistas e dos grandes empresários que vem conhecer e acabam trazendo a empresa pra cá. Tem algumas empresas que tem vindo, por exemplo, a que quer construir um shopping. Ele é de Livramento, mas tem sócios uruguaios. A ideia é ser tipo como fez o dono (*supermercado*) 300 quando construiu o *Siñeriz*, ajudou as duas cidades.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Eu também acho que não daria muito certo, por causa das leis. Por exemplo, as leis de trânsito que aqui e no Uruguai são bem diferentes. As ruas também, então se Rivera se tornasse brasileira, a maioria das ruas precisaria ter um padrão, que em Livramento não tem. O preço das coisas também, a facilidade da gente poder ir à Dom Pedrito, Bagé, de fazer uma faculdade fora. Tipo, a maior faculdade que a gente tem por aqui fica em Montevideo. Tem o ENEM também, os uruguaios não precisam fazer.

-Qual cidade seria mais beneficiada: Livramento sendo anexada ao Uruguai ou Rivera sendo anexada ao Brasil? Por quê?

Eu, como brasileiro, preferiria que Rivera fizesse parte do Brasil. Claro, pensando no Brasil como se ele não tivesse corrupção, não tivesse problemas, entendeu? Mas do jeito que está atualmente, seria melhor que Livramento fizesse parte do Uruguai. Pela educação, pela segurança, por leis, por tudo, assim. No estado atual, né?

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Acho que eles iriam usar muito os costumes que nós já estamos acostumados com os dois países. Então nós iríamos fazer um novo país, com os costumes dos dois lados, entendeu? Com um dialeto novo, o portunhol, e também com a cultura, com os costumes. Nós iríamos, por exemplo, pegar coisas boas que acontecem no Uruguai que não tem no Brasil, tipo, a parte da educação que todos os uruguaios podem fazer faculdade sem precisar pagar nada, sem fazer vestibular, mas usando o modelo da educação técnica do Brasil, tipo o dos IFs. E a melhor educação fica em Montevideo, mas agora veio a UTEC pra cá, com pessoas qualificadas.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Bom, eu já viajei pra outros lugares, tanto no Uruguai como aqui, no Rio Grande do Sul. Então, eu gosto muito de morar aqui, porque aqui eu vejo a questão segurança. Aqui você pode sair na rua de noite, pode voltar de madrugada pra casa. Tu vai pra outros lugares e não pode andar direito na rua, por causa da segurança, é muito perigoso. Por exemplo, meu pai mora na área da serra, entre Nova Petrópolis e Gramado, então já é uma outra cultura, já é uma coisa que ele não tá acostumado a ver. Tipo, Gramado e Canela não tem semáforo, eles já trazem de berço uma educação a mais, entendeu? Então, só pensando nesse caso, eu me mudaria pra lá. Mas tirando aquela região italiana ou alemã, eu sempre gostaria de morar num lugar de fronteira ou num lugar parecido com o nosso. Porto Alegre, Caxias, Novo Hamburgo, são cidades grandes, ricas, entendeu? Se tem mais oportunidades de emprego, universidades, só que a gente não tem tanta mordomia quanto a gente tem aqui. Mordomias tipo, as compras, poder visitar o outro país quando tu quer, poder conhecer novas culturas, novas pessoas. É esse livre trânsito que a gente tem nesses dois países.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Eu acho que depois que eu terminasse o Ensino Médio, eu gostaria de ir pra região onde tá o meu pai (*serra gaúcha, entre Nova Petrópolis e Gramado*). Fazer alguma universidade, quero estudar Engenharia Elétrica ou Arquitetura. Mas, posteriormente, voltar pra cá. Tipo daqui uns cinco ou seis anos, entendeu? Talvez melhore a situação que estamos hoje. A ideia é essa: ir lá estudar e depois voltar.

4c. O que é ser fronteiriço?

Ser fronteiriço, eu acho que é essa coisa de conviver e de dialogar com os uruguaios. Tenho amigos uruguaios, de frequentar um a casa do outro, entendeu? A gente se ensina a falar a língua do outro. E acho que ser fronteiriço é isso de conviver, de ter a cultura daqui, que pra nós também é difícil explicar porque eu acho que ser fronteiriço é só vivendo aqui mesmo, pra saber como é que é tá no Brasil e tá no Uruguai e usufruir das culturas, entendeu? Só vivendo aqui pra saber, porque a gente já tá acostumado, é como se fosse tomar água essa coisa de atravessar de um país pro outro. Pra nós isso é algo muito natural.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguai do Brasil?

Tirando o idioma, acho que é o acolhimento, a abertura pros outros, a facilidade de fazer amizade.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Concordo plenamente, porque como eu tinha dito antes, tirando aquela região da serra, eu não trocava a minha cidade natal por uma cidade grande, por exemplo. Justamente por causa desse apego que nós temos aqui, com os uruguaios e com as pessoas que moram aqui na fronteira.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Assim, no Uruguai o uso da maconha é legalizado. Então já cria um contraditório aqui na fronteira, embora o uruaio, pra fumar ou plantar, tem que ser licenciado pelo governo. Isso reduz, em parte, o tráfico de drogas. Porque tem muito brasileiro comprando dos uruguaios que plantam e como é uma fronteira aberta, não tem como controlar. Mas eu acho que a maioria dos fronteiriços não está ligada na parte desse contrabando forte, esse tráfico, entendeu? Isso é coisa de gente que vem de fora. E mesmo assim, nós fronteiriços gostamos muito das nossas cidades, porque nós meio que deixamos de lado esses fatores e pensamos na cultura, no dialeto, como eu havia falado, na facilidade de conviver com as pessoas de outro país, entendeu?

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

O meu pai, ele saiu da cidade por causa de emprego. O meu pai, ele é construtor, e aqui ele trabalhava muito com escolas, prestando serviço. Ai quando veio àqueles problemas de parcelar os salários e atrasar os pagamentos das empresas terceirizadas, acabou quebrando a firma, entendeu? Aí ele saiu, já faz uns três anos e tá morando lá na serra, pra conseguir um emprego, ter mais facilidade. E hoje ele só vem aqui pra me ver, não tem vontade de voltar pra morar. A minha mãe, que é separada do meu pai, hoje tá morando em Dom Pedrito com o meu padrasto. E ela disse que também não tem vontade de voltar pra cá por causa do desemprego.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Isso aí é uma pergunta que dá pra fazer pra qualquer pessoa que já morou aqui e hoje mora em outro lugar. A pessoa pode tá feliz onde tá e até nem ter vontade de voltar, mas todo mundo ama a nossa fronteira. E isso por causa desse sentimento, dessa convivência que nós temos aqui, entendeu? Eu acho que se Livramento tivesse mais emprego isso mudaria muito e as pessoas começariam a voltar pra cá. E eu acho que não tem fronteira como a nossa.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Brasil/Paraguai.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Eu acho que a livre passagem das pessoas, talvez. Mas pela semelhança da cultura ou até do dialeto, eu tenho conhecidos que foram pra lá e dizem que é muito parecido com a fronteira aqui. E também pela facilidade de compra que nem aqui, entendeu?

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Talvez a mão de obra seja mais barata lá, não sei. A facilidade do Paraguai em vender para os outros países, que é diferente daqui. Porque mesmo que no Uruguai tenha cota de compras, eu acredito que no Paraguai seja diferente. Pela facilidade que a gente ouve falar, de produtos que vem pro Brasil. Ou melhor dizendo, aqui não tem tanto contrabando como lá.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Das muitas que poderia dizer aqui, uma eu boto em primeiro lugar que é respeito. Respeito entre as culturas, por exemplo, se você for para o Uruguai você vai ver coisas que não está acostumado, então é sempre importante ter respeito, ainda mais aqui na fronteira. E aqui é lugar de muito respeito, dos uruguaios com os brasileiros e dos brasileiros com os uruguaios, entendeu? E respeitar aquela cultura que por mais que seja semelhante, tem as suas diferenças, tem vivências diferentes. E, além disso, procurar saber mais sobre o país, sobre a cidade, os costumes, essas coisas. Se acostumar com os ambulantes da Sarandi te oferecendo meias, chaveiros e etc. Saber sempre a cotação do dólar pra saber quando é bom comprar e quando não é. E saber fazer a conversão também, né? Porque aqui tem muito cambista que, se tu não tiver ligado, vai tirar mais pra ele. Não dá pra trocar com qualquer um, tem que ir nos mais conhecidos.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Eu acho que o conceito de fronteira seria divisão territorial, por exemplo, a fronteira México/Estados Unidos tem um muro que separa os dois países. Aqui nos também temos um “muro”, mas como eu disse, é um “muro” imaginário. A gente sabe que deste lado é o Brasil e do outro é o Uruguai, só que como é fronteira aberta, nós não temos essa divisão tão clara. Por exemplo, se tu tá atravessando a Praça (*Internacional*), tu não sabe quando começa o Uruguai, tu nem te dá conta, entendeu? Mas acho que seria isso, divisão territorial.

11. Afinal, o que é fronteira?

Eu acho que é uma divisão territorial, divisão entre países, entre culturas. Mesmo que eu ache que aqui, na nossa fronteira, é completamente contraditório o conceito de fronteira. Não sei explicar muito bem, porque eu sempre tive esse conceito. Mas eu não sei se nós podemos chamar a nossa fronteira de fronteira, entendeu? Porque o que a gente vivencia é completamente o contrário desse conceito.

-Explica melhor...

Tipo, é como se Rivera fosse um bairro de Livramento.

-E isso seria uma divisão?

Não sei, essa pergunta é muito complexa. (*Risos!*). Não sei explicar o que que seria isso. Seria como se tivesse dois povos, duas culturas num lugar só, entendeu? Então a nossa fronteira seria a união entre duas culturas, dois povos. Quem é de fora, entende isso aqui como uma fronteira. Mas quem nasceu aqui entende mais como a união entre povos, entre as culturas, entre países.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

As escolas deveriam estudar mais sobre os costumes da fronteira, por exemplo, no meu antigo colégio eu não via muito. Em História, agora, por exemplo, a gente estudou os povos indígenas que moravam aqui. E isso deveria ter em todas.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Tirando o espanhol, alguma coisa que falasse das semelhanças das duas cidades, dos dois países, entendeu? Mas nada aprofundado, nada marcante, assim, sabe?

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Acho que a gente falou sobre a parte econômica, sobre a parte da convivência entre as pessoas. Eu acho que não, foi tudo.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Eu fiquei meio nervoso pela gravação, talvez. (*Risos!*). Mas eu acho que é bom alguém tá fazendo uma pesquisa que trate sobre a nossa fronteira, que o pessoal conhece, mas não é muito falada. Então eu acho muito importante alguém tá querendo fazer essa pesquisa e falar mais sobre o que que a gente vivencia aqui, os nossos costumes, entendeu? Se importar mais com a gente, com a fronteira.

Sujeito Aluno 03:	Eduarda
Idade:	18 anos
Nacionalidade:	brasileira
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Já morou em	Dom Pedrito (RS) por 04 anos; Santa Maria (RS) por 01 ano; Cacequi (RS) por 3 anos; e em Rosário do Sul (RS), por 02 anos.
Atualmente mora em:	Santana do Livramento (04 anos).
Trajectoria acadêmica:	EF – rede pública estadual (RS) /EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	4º ano EM/Técnico em Sistemas de energia renovável
Entrevista N°:	13
Data:	17/04/2019
Tempo de entrevista:	00:53:01

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input type="checkbox"/>	(9) Coreia do Norte/Coreia do Sul
<input type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Holanda/Bélgica, porque tem livre acesso.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

<i>Fronteira habitada</i>	<i>Fronteira desabitada</i>
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
<i>Fronteira artificial</i>	<i>Fronteira natural</i>
Brasil/Paraguai	Santana do Livramento/Rivera
<i>Fronteira de paz</i>	<i>Fronteira de guerra</i>
Santana do Livramento/Rivera	Sudão/Sudão do Sul
<i>Fronteira de continuidade territorial</i>	<i>Fronteira de descontinuidade territorial</i>
Santana do Livramento/Rivera	México/Estados Unidos

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Porque não existe nenhuma forma de destacar visualmente que é uma fronteira. Por exemplo, não existem barreiras que destaquem que é uma fronteira. Porque quando a gente fala em fronteira, o que vem na cabeça, na nossa mente, por exemplo, é um muro ou aquela cerca que separa um país de outro,

e aqui em Livramento/Rivera a gente não consegue perceber isso. Por isso que, eu acho, considero ela uma fronteira natural.

-Então por que tu classificaste Ponta Porã/Pedro Juan Caballero como fronteira artificial?

Não consigo identificar. Talvez porque eu nunca tenha ouvido falar dessa fronteira. Artificial por esse mesmo motivo, porque não dá pra gente ter uma identificação de fronteira. Então, tiveram que criar, digamos assim, uma linha divisória, imaginária. Por isso que eu classifiquei ela como artificial.

-Mas em Livramento/Rivera não há também uma linha imaginária?

É porque pra mim, que já moro aqui, é natural ouvir falar da nossa fronteira. (*Risos!*)

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Agora, em mente, não me vem uma classificação.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira habitada, natural, de paz e de continuidade territorial.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Essa é uma pergunta complexa, porque é tão natural pra gente sair de Livramento e ir pra Rivera e vice-versa, que se tivesse uma barreira os dois países iriam sofrer econômica e socialmente. Porque os dois países se dão bem, as pessoas se dão bem, a gente entende o espanhol e os uruguaios nos entendem. Também tem a questão da economia, porque os brasileiros vão muito pra lá no Uruguai fazer compras nos *Free Shops*, e os turistas vão pra lá. Se tivesse uma barreira não teria como isso acontecer. O Uruguai ia sofrer uma crise econômica. E isso também aconteceria no Brasil. Não é muito comum ver os uruguaios vindo comprar no Brasil. É mais comum o oposto, ainda que eles venham, o que também afetaria o Brasil de uma certa forma. Na questão social, não teria tanto diálogo como se tem hoje e se tivesse uma barreira isso não teria como acontecer. Então os dois países iriam se distanciar, os laços iriam acabar e não seria mais uma “Fronteira da Paz”, como é a nossa fronteira. E isso não seria bom, porque como a gente pode observar, existem fronteiras fechadas que causa muito sofrimento às pessoas. E aqui, na nossa fronteira, isso não acontece.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Um pouco da cultura dos dois países ia se perder, porque aqui também tem essa questão de misturar as culturas. Se acontecesse que Livramento virasse domínio do Uruguai iam se perder os costumes. A mesma coisa com o Uruguai.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Eu acho que Livramento e Rivera não teriam como se manter como um país, porque aqui em Livramento já não tem muitas empresas, nem fábricas, o trabalho é escasso, poucas pessoas trabalham, a maioria está desempregada. De Rivera eu não entendo muito sobre o trabalho, mas assim, numa visão ampla, eu acho que eles não teriam como se sustentar economicamente. Mas tá, caso isso acontecesse, sealaria um portunhol. E já que iriam se juntar, a moeda teria que ser o dólar, que vale pros dois. A mais adequada, digamos assim.

4. No início da entrevista tu disseste que já morou em Dom Pedrito, Santa Maria, Cacequi e Rosário do Sul por 10 anos.

Eu saí daqui quando eu tinha 05 anos e voltei pra cá quando eu tinha 13 ou 14. Isso porque o meu pai trabalha em lavoura, com arroz e com soja. Não é dele; ele é peão. Aí a gente sempre tá se mudando

porque ele tá mudando de emprego, mudando de lavoura. Ele tá sempre buscando uma lavoura que pague melhor. Então por isso de tantas mudanças, assim. Tanto que agora o meu pai tá em Dom Pedrito, ele tá trabalhando lá.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Eu gosto, porque é bom conviver com pessoas de outras culturas, e eles trazem isso pra gente. Também é bom ir comprar no *Free Shop*, né? E isso é bom.

4b. O que há de peculiar (único/singular/exclusivo) aqui na fronteira que a diferencia das cidades de Dom Pedrito, Santa Maria, Cacequi e Rosário do Sul?

Eu acho que são as pessoas, o modo como elas te tratam. As pessoas daqui são mais hospitaleiras, são mais acolhedoras do que nas outras cidades. Essa foi a diferença que eu percebi em todas as outras cidades que eu morei. Aqui, na parada do ônibus, até sem te conhecer, as pessoas de tão bom dia, boa tarde, puxam conversa. Em outras cidades, as pessoas nem olham pra ti. E é essa a diferença que eu percebo.

4c. Tu gostarias de voltar para algum destes lugares, ou não? Por quê?

Gostaria de voltar pra Santa Maria, porque tem a UFSM e eu gostaria de fazer faculdade lá. E também gosto de lá, sempre gostei. Mas o meu plano é fazer agronomia aqui na UERGS, se eu continuar morando aqui. Mas se tivesse que sair, a única cidade que iria é Santa Maria mesmo. Também pela questão do emprego, porque é bem difícil.

4d. O que é ser fronteiroço?

Na minha opinião, ser fronteiroço é tu estar aqui em Livramento e de repente já estar tomando um mate ali numa praça de Rivera. A nossa fronteira é aberta e a gente pode fazer isso na hora que a gente quiser. Ser fronteiroço também é tu pegar alguns costumes dos uruguaios pra ti no teu dia a dia.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Isso eu vejo em casa, na questão de falar. A minha mãe pega muitas palavras do espanhol e mistura com as do português. E eu vejo isso muito acontecer, porque é o caso do portunhol, né? E eles também pegam algumas palavras nossas. Então eu vejo mais isso no modo de falar.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Concordo, porque quando tu nasce num lugar, tu vai ter um sentimento por ele. Ainda mais quando esse lugar é a “Fronteira da Paz”. Então, além de tu carregar esse sentimento pela tua cidade, tu também carrega esse sentimento de tu pertencer à fronteira, de fazer parte dessa história.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Um dos motivos eu acho que seria a falta de informação. Porque a gente mora aqui, mas a gente não fica sabendo que tais acontecimentos estão se sucedendo, como o contrabando. A gente sabe que isso tem, mas não é tão falado na mídia, assim. E outro motivo é pela gente já ser daqui, então a gente não quer muito acreditar que a fronteira tem esses problemas, mas a gente sabe que tem. Falta muita informação aí, né? Porque a gente sabe que tem esses rolos.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Conheço da minha família, a minha tia. Ela foi embora pra Caxias já faz uns 08 anos. E eles foram pra lá por motivo de trabalho, porque aqui eles não conseguiam. E lá estão ganhando um salário razoável, muito melhor que o daqui. Também tenho amigos que saem por motivo de estudos, eles vão fazer faculdade, porque aqui muitas vezes as pessoas não querem os cursos que tem aqui.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Eu acho que ter esse sentimento, todos vão ter, até os que foram embora. Porque a minha tia que eu falei antes, por exemplo, sente muita falta daqui. Mas as pessoas que ficam, que permanecem, elas já tem uma estabilidade, a maioria é aposentado, né? As pessoas mais novas gostam daqui, só que elas não veem uma oportunidade para o futuro, não veem futuro aqui na fronteira. Eu também penso em sair. Mas eu acho que as pessoas deveriam se capacitar e voltar pra cá pra ajudar a fronteira, pra mudar essa situação. As pessoas saem daqui muitas vezes sem querer sair, porque elas gostam daqui. Tipo, aqui não tem muita violência.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Holanda/Bélgica.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Porque as duas fronteiras não possuem uma separação concreta, é uma linha imaginária. E isso transforma o local num lugar mais aconchegante, digamos assim. Porque não tem algo de ferro, sei lá, separando, que dá medo e algum sentimento ruim. Essa traz um sentimento de casa.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Eu acho que, talvez, o comércio. Porque a gente sabe que o comércio é forte aqui. Talvez na Holanda e na Bélgica não tenha isso. E a convivência eu também não sei, mas aqui a gente tem uma convivência boa, agradável. Lá também parece ter porque não tem uma barreira separando as duas, mas talvez as pessoas não se comuniquem muito entre elas, porque talvez eles não sejam tão acolhedores como nós.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Não é nada muito complexo, porque nós não somos diferentes. Somos iguais aos outros países, mas por ser uma fronteira aberta, uma fronteira pacífica, a pessoa precisa saber que pode atravessar pra lá e voltar pra cá quando quiser. Trabalhar aqui e lá, ela vai ter oportunidades duplicadas, digamos assim. Vai ter que saber um pouco dos idiomas.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Porque um país tá próximo ao outro, eles quase se cruzam. O conceito de fronteira ele cabe à todas as fronteiras, mas o que a fronteira significa em si, naquela país que ela tá, é diferente. Porque, por exemplo, na fronteira do México com os Estados Unidos, eles não podem atravessar, existe uma barreira entre eles. E a gente pode aplicar isso aqui na nossa fronteira, porque não existe nada. Então o conceito em si, no geral, se aplica a todos os países, mas o que a palavra fronteira realmente expressa, vivendo, vivenciando aquilo dia a dia, ela é diferente.

11. Afinal, o que é fronteira?

A fronteira é um espaço geográfico que tem que ser aberta pra toda a população. Porque não tem sentido dois países se cruzarem se as pessoas não podem aproveitar daquilo que um país oferece. Os países estão próximos por natureza, não tem porque uma ação do homem vim separar isso. Então uma intervenção humana não faz sentido.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Ela deveria estudar como essa fronteira surgiu, porque eu até agora não sei. Não me lembro de ter estudado isso no Ensino Fundamental e eu acho que isso é importante, principalmente pra nós que moramos aqui. Muitas pessoas não conhecem a história da fronteira e isso faz falta pra elas e pra mim também, porque a gente mora aqui, é o nosso lugar. E a gente tem que conhecer o lugar onde a gente vive. Se a gente ama a fronteira a gente tem que saber a história dela. Se a gente não souber a história, não faz sentido tu amar uma coisa que tu não sabe.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Não, nunca vi a fronteira em aula.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Não, acho que seria isso.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

De certa forma, me senti importante. Me senti bem falando do lugar onde eu nasci, do lugar onde eu vivo. É um sentimento bom tu poder falar do lugar que tu vive, da cultura, das coisas boas que ele tem.

Sujeito Aluno 04:	Fabrcio
Idade:	17 anos
Nacionalidade:	brasileiro
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento
Trajetória acadêmica:	EF – rede privada (BR)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	3ºano/Técnico em Eletroeletrônica
Entrevista N°:	12
Data:	17/04/2019
Tempo de entrevista:	00:47:20

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coréia do Norte/Coréia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input checked="" type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

México/Estados Unidos. Eu acho que mais pelo contraste entre as duas culturas, que acaba muitas vezes sendo conflituoso. Pra ver, principalmente, como que é a vivência entre os dois países.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento/Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento/Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
Fronteira artificial	Fronteira natural
Santana do Livramento/Rivera	Argentina/Brasil/Paraguai
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Coréia do Norte/Coréia do Sul
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	México/Estados Unidos

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Talvez quanto à integração cultural entre as fronteiras. Porque, por exemplo, a gente pode perceber entre a Coreia do Norte e a Coreia do Sul que não tem tanto essa integração. Por exemplo, se a gente for olhar pra Livramento já tem muito mais fatores em comum entre uma e outra, por causa da

convivência harmônica entre elas. Então ficaria assim: fronteiras que integração cultural e de não integração, de ausência de integração cultural. Livramento/Rivera seria de integração.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada*, *artificial*, de *paz* e de *continuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Bah, a gente teria bastante problema. Ia quebrar totalmente as relações comerciais porque, por exemplo, os brasileiros são os únicos que podem comprar nos Free Shops daqui, né? Então, aí a gente já teria uma quebra. Além de mudar bastante a cultura das pessoas que moram aqui, porque eu, por exemplo, sou uma pessoa que nos meus finais de semana eu gosto de ir à Rivera, tomar mate com os meus amigos. E acho que tem pessoas de Rivera que gostam de ir a alguns lugares em Livramento. Então tem bastante essa integração, tanto pra lazer como no aspecto comercial entre elas. Quebraria essa rotina. Acho também que ia dividir muito as famílias, porque eu mesmo tenho uma parte da minha família que é uruguaia e outra parte que é brasileira. Por exemplo, a minha avó é uruguaia. A minha mãe foi registrada aqui, mas os meus avós maternos são uruguaios.

-E por que eles optaram por registrar o nascimento da tua mãe no Brasil?

Não sei dizer ao certo, mas é que o meu avô trabalhava aqui em Livramento, no Frigorífico do Armour. Morava aqui também.

-Tu disseste que o brasileiro compra no Free Shop. E o uruguaio, compra no Brasil? Onde?

Uruguaio, agora com a valorização do peso, muito mais uruguaios têm vindo comprar no Brasil, principalmente produtos do dia a dia. Compram no supermercado e em lojas de calçados também tem tido bastante procura. O preço aqui é mais acessível pra eles. Vantagens que a fronteira oferece para o riverense.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Eu acho que seria uma mudança bem drástica, principalmente para as pessoas se acostumarem à legislação de um novo país. Porque, por exemplo, em termos de burocracia, pra algumas coisas, a gente tem coisas bem marcantes, tanto no Brasil, quanto no Uruguai. Eu já ouvi falar quanto ao direito, que lá eles têm o escriba antes de passar pelo que seria o nosso advogado, então tem umas quantas coisas que mudam nesses quesitos. Mas eu acho que quanto à convivência, se manteria o mesmo. Acho que só seria questão de adaptação às legislações.

-E quem teria mais vantagem: Livramento sendo anexada pelo Uruguai, ou Rivera sendo anexada pelo Brasil?

Acho que seria se Rivera fosse anexada ao Brasil. Principalmente pelo Brasil ser um canal de escoamento de mercadorias, porque muitas vezes a produção do Uruguai tem dificuldade de chegar aos mercados. Enquanto que, no Brasil, isso se torna muito mais fácil. Produção e, principalmente, logística. E acho que em alguns termos de educação, o Brasil vai à frente do Uruguai. Porque eu não concordo com aquela coisa no Uruguai de que tu ter que chegar no 3º ano do..., que seria o equivalente do nosso 9º ano, e aí tu tem que escolher um foco profissional que tu quer seguir. Eu acho que é uma decisão um pouco prematura, assim. Muitas vezes as pessoas são obrigadas a estudar alguma coisa e tem que repetir, caso não goste daquilo. É uma decisão muito antecipada pra essas pessoas, do que elas gostariam de fazer.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Eu acho que, principalmente, teria alguns problemas diplomáticos. Acho que até entre elas, conseguiriam manter relações boas, tanto com o Brasil, quanto com o Uruguai, mas até esse período de adaptação, seria bem complicado, eu acho. Até as pessoas daqui iriam sofrer bastante, caso tivesse algum fechamento de mercado que parta do Brasil ou do Uruguai. Os fronteiriços iriam ficar muito comprometidos por causa disso. Mas caso a aceitação entre os dois fosse boa, eu acho que não teria problema.

Se não tivesse problema, assim, eu acho que uniria o útil ao agradável, né? Porque se a gente fosse ver, por exemplo, em Livramento... a gente tem uma boa estrutura hoteleira, enquanto que no Uruguai não tem tanto, mas aí se iria lá para fazer as compras nos Free Shops e tudo mais. Aí juntando os dois interesses, dariam pra trabalhar harmonicamente entre um e outro. O turismo seria a atividade principal.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Gosto, eu acho bem legal a integração cultural. Por exemplo, eu em toda a minha vida fiz meu curso de inglês no Uruguai, porque era muito mais barato do que o que era ofertado no Brasil. Então acho bem interessante isso, de poder conviver todos os dias, com uma cultura um pouco diferente da nossa e com pessoas que não falam o mesmo idioma que a gente, mas que sempre conseguimos nos entender bem.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Eu até gostaria. Eu sempre tenho aquele sentimento, né? Que quem sai de Livramento um dia acaba voltando. Então eu penso até em sair para estudar, expandir os horizontes, né? Mas eu acho que é uma ideia legal depois voltar pra Livramento. Sem sair do Rio Grande do Sul, iria talvez pra Porto Alegre, Santa Maria, pra não perder tanto o contato com a família.

4c. O que é ser fronteiriço?

Eu acho que é, principalmente, o ato de aceitar o próximo mesmo ele sendo de outro país. Que tu não vai dar importância pra isso, tu vai tratar ele como uma pessoa querida. Principalmente pela convivência entre os dois países, pelas pessoas. Porque o país em si não é o que mais importa, mas as pessoas que moram tanto em Livramento quanto Rivera, que sempre gostaram uma da outra e... um ambiente amigável, que se juntariam, com certeza, pra fazer algum a boa ação. Por exemplo, a gente tem grupos de Livramento que se junta com os de Rivera pra fazer diversas ações benéficas pra sociedade e, então, eu acho que, isso de querer bem um ao outro e de saber brincar nas horas certas, sempre mantendo um nível de respeito. Eu acho que isso é o principal marco de ser fronteiriço.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Eu acho que além dos hábitos, pode ver uns quantos em comum, por exemplo, no Brasil a gente herdou o costume de comer massas que não é tão comum aqui nessa região e vem uma tradição muito forte do Uruguai: a *galleta* (bolacha). Em qualquer lugar do Brasil tu não vai achar *galletas* como tu acha aqui na fronteira. Tem também o chimarrão que acabou tendo uma troca entre um e outro. Porque no resto do Rio Grande do Sul, geralmente, a gente vai ver a cuia de porongo e, aqui, a gente vai ver as cuias menores, revestidas de couro, acho, que são típicas do Uruguai. O portunhol, que é comum aos dois, que um acaba influenciando o outro.

-Tu, como brasileiro, o que carregas do Uruguai?

Acho que a gente até acaba criando um amor pelo Uruguai. Por exemplo, eu aprendi a cantar o hino uruguaio e até que sinto um pertencimento ao cantar o hino uruguaio. Não só o patriotismo que eu

tenho pelo Brasil, mas também um pertencimento com o Uruguai e com o povo uruguaio. E acho que o uruguaio também tem isso com o Brasil. Aqui na fronteira, né? Eu sinto bastante isso. Em Copa do Mundo tem a rivalidade, mas sempre se juntam pra apoiar um ao outro. Mas acho que o brasileiro torce mais para o Uruguai do que o contrário. Acho que nisso eles são mais fechados.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Concordo bastante. Em qualquer lugar que tu for, tu vai ver pessoas que, muitas vezes, sabem mais sobre a história do país vizinho do que a sua própria. E tem muito apego aos costumes do país vizinho do que ao seu. E acho que essa identificação é bem legal entre os fronteiriços. É bem marcante.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

É realmente um contraste que a gente tem. No dia a dia dá pra notar isso, que a gente acaba sendo contrabandista sem nem perceber, ao ir lá em Rivera e comprar seja o que quer que seja. Mas não é algo danoso, digamos assim. Mas acho que por isso, as pessoas acabam relevando esse tipo de coisa. Por exemplo, o fronteiriço que nunca cometeu tais atos, ele acaba relevando isso. Mas claro, a gente tem ciência de que isso acontece e muitas vezes isso nos deixa triste, justamente pelo nosso amor à fronteira, porque a gente gostaria de não ter que lidar com essas situações. Mas a solução possível pra isso talvez seja evitar que isso aconteça.

-Mas parece que tu estás te referindo ao contrabando formiga. Eu me refiro a crimes com uma dimensão, um nível de alcance maior.

A gente ouve falar nesses crimes, na rádio é bastante divulgado. Tem os canais de notícia via *facebook*, tipo “O sentinela”. A última que teve foi uma apreensão de jovens com droga aqui em Livramento.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Conheço mais de uma família e o motivo geral é a melhor oportunidade de emprego em outros lugares. Que aqui não tavam conseguindo achar emprego ou eram oferecidos empregos melhores em outras cidades. Essas pessoas tinham Ensino Médio completo e trabalhavam no setor terciário, no comércio, nas lojas ou com prestação de serviços. O último que eu me lembro que foi, foi um amigo próximo meu que foi, se eu não me engano, pra Balneário Camboriú. Também tem uma ex-colega minha que a família dela foi pra Torres.

Isso acontece porque, eu acho, que seja falta de inovação. Se a gente for ver, por exemplo, o centro aqui de Livramento a gente tem várias lojas que estão consolidadas aqui, se bem que agora eu acho que tem mudado esse cenário, mais lojas estão abrindo. Mas a gente é muito dependente disso daí. E depois disso, do setor agropecuário, que acaba por não trazer tanto investimento direto, assim, pras

peessoas. Elas não acabam sentindo o que gera de lucro esses setores. Então acaba que pras pessoas não é interessante. Então muitas vezes elas vão trabalhar em locais que realmente precisam de funcionários, como balconista, como atendente, que aqui não é muito grande a demanda.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

É que eu acho que acaba sendo algo inevitável pra essas pessoas. Porque entre o amor à fronteira e a necessidade de se sustentar, logicamente elas vão procurar uma melhor condição de vida pra elas. Claro que o sonho de todo fronteiro é que a fronteira em si melhore. Tanto é que muitas vezes a gente vê de pessoas que se formam e voltam pra trabalhar aqui, pra ajudar, pra fortalecer o seu lugar de origem. E eu acho que isso daí é um cenário que pode mudar com o tempo. É uma questão da fronteira realmente se tornar atrativa. Eu acredito na fronteira.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira México/Estados Unidos.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Eu acho que, talvez a questão de dois idiomas distintos, porque lá não tem a integração, por exemplo, que a gente tem aqui. Eu acho que tem um respeito, que tá crescendo mais com o tempo, com a inserção de povos latinos nos Estados Unidos. Mas eu acho que a gente consegue destacar muito mais diferenças do que semelhanças.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Aqui, a gente tem a integração, o respeito ao próximo. A “ausência” de fronteira, apesar de ser uma fronteira. O convívio harmônico entre as duas culturas e acho que o principal que a gente pode destacar, como eu já tinha citado antes, é o sentimento de pertencimento. Com certeza, uma pessoa que tá numa fronteira, tentando entrar nos Estados Unidos ela não vai se sentir bem como se sentiria aqui. Não vai se sentir acolhida, porque muitas vezes ela é vista como intrusa, enquanto aqui tem esse amor um pelo outro.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Eu estive nessa situação faz pouco tempo, porque um amigo veio estudar na UNIPAMPA. O principal que eu indiquei pra ele era onde que tu compra as coisas do dia-dia, barato. Supermercados da volta. O que ele acharia em Rivera, que seria mais interessante pra ele, perfume, bebida, esses artigos importados. E aí eu indiquei na redondeza de onde ele mora, onde que ele podia ir, onde que ele ia achar as coisas. É bem simples o que a pessoa precisa, dependendo dela onde que ela vai achar um supermercado, que aqui tem bastante, até, tem bastante variedade. Então eu acho que não precisa de muita coisa pra saber viver na fronteira, porque com o tempo tu pega o jeito e a convivência em si sempre é legal. Quem vem de fora sempre diz que é um lugar muito legal. E vale ensinar alguma coisa de espanhol pra pessoa não ficar tão perdida, assim, caso precise ir à Rivera e vice-versa, caso fosse um uruguaio vindo.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Acho que pelo fato de serem locais que, teoricamente, separam um território do outro. Aqui a gente não sente tanto isso, né? Por causa da integração, mas é isso de separar um território do outro.

11. Afinal, o que é fronteira?

A fronteira é isso, é um ponto de encontro entre um país e outro. Acho que, no geral, é isso. A gente como fronteiro sente diferença, mas num conceito geral é isso. Mas pra nós eu acho que vai muito além. A fronteira é a nossa casa aqui. É o lugar onde a gente nasceu e tem uma paixão por viver aqui.

-Mas parece haver uma contradição na tua fala: em conclusão, a fronteira é a separação ou é o ponto de encontro entre países?

Vamos dizer, então, o limite entre um país e outro.

-Isso é o limite. E a fronteira?

É que esses termos ficam confusos. Vamos ver, calma aí. Aqui em Livramento, a gente tem um encontro. Mas se a gente fosse ver, por exemplo, México e Estados Unidos, daí sim a gente teria divisão entre um país e outro. E aquela linha ali é a fronteira. Aqui no nosso caso, os marcos, por exemplo, definiriam a nossa fronteira, só que ela não é algo fechado, como seria, por exemplo, em outros locais. Ou, também não é nada natural, tipo divisão por rio, por exemplo. Então eu acho que aqui, fronteira é meramente a divisão pra saber onde é que a gente tá pisando. Mas, sei lá, fiquei confuso.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Acho que formação, porque eu como santanense eu não sei a própria história de como foi o povoamento daqui, do Rio Grande do Sul. Acho que as escolas pecam e muito nisso. O primeiro contato que eu tive com a história de Livramento foi numa apresentação de dança d'uma academia da cidade. Então eu acho que isso já é um fato gritante, assim, que deveria ser ressaltado. Eu acho que as escolas estão fazendo bem na questão de ensinar tanto português quanto o espanhol, porque a gente sabe o mínimo disso. E só pela convivência a gente acaba adquirindo essas habilidades. E acho que também um pouco da cultura em si, das semelhanças e diferenças que a gente acaba abordando, até nas aulas de Geografia mesmo. A gente analisa o que a gente tem de semelhante o que a gente tem de diferente. E eu acho que isso é bem interessante pra gente saber quem nós somos mesmo como fronteiriços.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Muito pouco. Como eu já tinha dito, não sabia nem a própria história de Livramento até pouco tempo atrás. De Rivera eu também não faço ideia de como foi. Então eu acho que pecam bastante nisso.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Deixa eu pensar... eu acho que abordou uma gama bem ampla de temas. Acho que tá bem legal.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

A palavra seria grato, por poder expressar o que eu sinto. E também por poder pensar sobre questões que tão próximas a mim, mas que não me vinham à cabeça e poder refletir acerca delas.

Sujeito Aluno 05:	Josielhe
Idade:	16 anos
Nacionalidade:	brasileira
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento
Trajetória acadêmica:	EF – rede pública municipal (SL)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	3º ano EM/Técnico em Sistemas de energia renovável
Entrevista N°:	06
Data:	16/04/2019
Tempo de entrevista:	01:11:46

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input checked="" type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coréia do Norte/Coréia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Argentina/Brasil/Paraguai. Porque é mais próximo e pela diferença cultural que eu acho que em duas a gente já vê uma diferença enorme. Então, em três eu acho que teria uma diferença muito maior. Até porque o que divide elas é o rio, então eu acho que esses acordos tem que ser muito bem estipulados. Até pelo MERCOSUL, acredito que tenha bastante. E acho que seria interessante conhecer, porque não sei como é lá, se tu pode atravessar normalmente de um pro outro ou como é que funciona.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

<i>Fronteira habitada</i>	<i>Fronteira desabitada</i>
Santana do Livramento/Rivera	México/Estados Unidos
<i>Fronteira artificial</i>	<i>Fronteira natural</i>
Argentina/Brasil/Paraguai	Santana do Livramento/Rivera
<i>Fronteira de paz</i>	<i>Fronteira de guerra</i>
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
<i>Fronteira de continuidade territorial</i>	<i>Fronteira de descontinuidade territorial</i>
Santana do Livramento/Rivera	Grécia/Turquia

Artificial, como se tivesse alguma barreira ou alguma linha imaginária?

-Poderia ser...

Tá.

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Eu acho que, primeiro por viver em paz, não tem guerra. E porque, acho que desde a nossa colonização, acho que foi naturalmente, assim. Não teve grandes problemas pra construir a fronteira. E tanto que tem muita gente que trabalha e estuda lá, aqui. Por isso que eu acho que é uma fronteira natural, não é algo... não teve muito problema pra delimitar.

-Então o que seria uma fronteira artificial?

Aquela que não permite que as pessoas circulem ou que não possam viver em paz nos dois países, não possam transitar, trabalhar ou estudar, que nem a gente.

-A fronteira natural é aquela que tem algum elemento da natureza “dividindo” o espaço. Já a fronteira artificial seria a que foi definida por acordos entre países, podendo ter ou não algum tipo de barreira entre eles...

Aqui é uma linha imaginária. Sabe, a gente tá tão acostumado, aqui, que isso é natural. A gente que mora aqui acha que isso é natural.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Fronteiras com e sem fluxo de pessoas.

5. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada*, *natural*, *de paz* e de *continuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Acho que teria guerra (*Risos!*). Muitos problemas civis a gente ia ter. Muitas famílias iam se destruir. O IFSul aqui, que é binacional, acho que não ia mais existir. Tem muita gente também que vem de Montevideo trabalhar aqui em Rivera e Livramento. Eu tô trabalhando no CRAS (*Centro de Referência de Assistência Social*) e já atendi pessoas que vieram de Cuba pra cá porque aqui é uma fronteira de paz. Se não der certo aqui no Brasil, vai dar certo no Uruguai. E assim eles vivem, fugindo da polícia, fugindo de gente que acha que eles são bandidos. Então, se tu criar um muro, todas as pessoas que tinham Livramento/Rivera como um ponto de esperança pra uma qualidade de vida, vai acabar. E não só essas pessoas, quem mora aqui vai ser prejudicado. Porque muitas pessoas que trabalham e estudam lá, são daqui. E eu acho que a gente ia perder muito nessa troca cultural. Acho que o que nos identifica muito é isso. Tanto é que tem gente que vem pra cá por ser uma fronteira de paz. Esse cubano que eu atendi tinha visto do Brasil e do Uruguai. Ele veio mesmo pra ficar no Uruguai, mas disse que se desse algum problema por lá com a imigração, ele viria pra cá. No fim, como ele teve problema com a polícia uruguaia, ele acabou ficando por aqui.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Eu acho que ia ficar mais fácil pra muita gente, que tem família, ou que é *doble chapa*. E até pra gente exercer melhor nossos direitos, eu acho que ia ter... Como seria só um país que iria definir o que a gente ia ter, eu acho que ia ter muito mais representatividade pra ajudar nos nossos direitos, principalmente os imigrantes.

-Tu preferirias que Livramento fosse anexado ao Uruguai ou que Rivera fosse anexada ao Brasil? Por quê?

Que Livramento fosse pelo Uruguai. Porque alguns problemas sociais lá são bem “melhores”. A saúde, principalmente, é muito melhor lá, o sistema de saúde público lá é muito melhor que o daqui. E eu acho que se a pessoa que gerencia, que governa lá se metesse aqui, ia funcionar muito melhor. Acho que se Livramento fosse uruguaia seria muito melhor. A educação também é muito melhor lá, em questão de línguas e essas coisas.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Eu acho que não dá. Primeiro que ia dar muita guerra, eu acho que os tratados que iam ser feitos aqui, não iam ser aceitos pelo resto do mundo, pelos outros países. Pelo menos não ia ter essa paz, digamos assim, que tem no MERCOSUL. Acho que a gente não faria parte, porque os interesses daqui são únicos e a fronteira que a gente tem aqui não existe em nenhum outro lugar. E acho que não seria tão fácil pra aceitar, assim.

-Por que os interesses daqui são únicos?

Porque é uma fronteira livre, aqui as pessoas são diferentes. Eu acho que são diferentes.

- E caso esse terceiro país fosse aceito pela comunidade internacional, como seria?

A economia daqui se baseia no comércio. Então a gente teria que fazer parceria com algum outro país ou alguma coisa pra fazer com que funcionasse um polo tecnológico que ajudasse as pessoas a crescer, a ter sua própria empresa e esse tipo de coisa. Mas acho que ia continuar sendo baseada no comércio. Até porque é uma fronteira e como tem bastante essa coisa dos *Free Shops*... Tá! No caso que fosse um só, eu acho que muita gente viria pro país Livramento/Rivera pra comprar. Acho que isso funcionaria.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Sim, por causa dos *Free Shops* (*Risos!*). Por causa das pessoas, principalmente. Mas tu sabe que qualquer coisa que acontecer aqui, tu pode correr pra lá, principalmente na questão da saúde. E tu sabe que ali do outro lado é muito mais seguro, tem postos de polícia em cada bairro. Então ali é muito mais seguro. E tu sabe que se tu não consegue emprego aqui, tu pode conseguir emprego ali do outro lado. Eles aceitam muito brasileiro pra trabalhar, principalmente nos *Free Shops*, porque recebe gente de todo o Brasil. Então essa é a parte principal. E é porque é livre, né? Se tu quer ir pra outra cidade do Uruguai é tranquilo, não é tão longe, tu não precisa viajar tanto pra chegar no outro país. Eu frequento tanto Rivera que acho que vou ali todos os dias, passear, comprar. As praças ali também são muito limpas, eles conservam muito, decoram a cidade em época de Natal, Páscoa. É muito melhor do que aqui, sem comparações. Acho até que o brasileiro respeita mais lá do que aqui. Aqui, tu vê o povo jogando lixo na rua, sabe? Outra coisa, quando chove, eles tem alerta laranja, se vai acontecer alguma coisa o povo já sabe pelo rádio, pela TV. Aqui a gente só fica sabendo depois que a desgraça acontece.

E tem mais, a legislação uruguaia protege as pessoas. Tanto o cara que fuma a maconha ou a mulher que vai abortar. Isso sempre aconteceu, vai continuar acontecendo. A diferença é que no Uruguai eles mantêm as pessoas dentro dos seus direitos, trata elas como gente e não como criminosos. Porque o Brasil finge que os problemas não existem. O Uruguai sabe que o problema tá ali, sabe que existe. Eles não ficam achando que é maravilhoso fumar ou abortar. Eles sabem que não é. Mas é melhor que eles tratem essas pessoas como gente do que como bandidos.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Não, eu gosto daqui. Eu quero conhecer outras fronteiras, outros lugares no mundo. Mas eu gosto muito daqui. Eu gostaria de morar numa cidade que tivesse mais oportunidades, assim. Em questão de

estudo, em questão de trabalho. Mas eu acho que a gente tem que investir aqui. Eu, por exemplo, quero fazer Ciências Sociais, pensei em fazer na UFRGS, né? Mas pretendo voltar pra trabalhar aqui.

4c. O que é ser fronteiroço?

Eu acho que é tu te identificar com os dois países. Porque tu sai daqui e em qualquer lugar que tu chega tu diz: “-Eu sou de Livramento” e as pessoas já dizem, “-Ah, aquela cidade que é fronteira com o Uruguai?”. As pessoas ficam maravilhadas em dizer que tu é da fronteira. Então no lugar que a gente chega, primeiro a gente é da fronteira, depois a gente é de Livramento. Isso é um marco cultural, assim, a gente vive numa cidade muito marcada pelo tradicionalismo gaúcho. E isso influencia inúmeros fatores sociais, culturais, do trabalho das pessoas é muito pautado nisso, na agropecuária. E muita gente vive em torno disso, mas aqui são duas cidades irmãs mesmo. Porque o que tu não acha aqui, tu acha do outro lado. Tanto nas coisas que tu vai precisar pra tua vida, quanto nas pessoas. Eu acho que é isso dizer que tu é fronteiroço. Tipo, no domingo de tarde, vamos tomar mate no Batuva, que é em Livramento e depois, mais pertinho da noite, vamos pra Praça Flores, em Rivera. É o que todo mundo faz aqui. Tanto é que chega a dar tranqueira na Sarandi nesse horário. Tem outras coisas também tipo, a linguiça com queijo, o melhor *choripan* do mundo, a quantidade de motos. A carta de habilitação lá também é mais fácil e mais barata. Aqui é todo um processo, é demorado e caro. Então tem muito brasileiro *doble chapa* que prefere o Uruguai por causa disso.

- Aqui nesta fronteira, em que momentos é vantajoso ser brasileiro e em que momentos é vantajoso ser uruguaio?

Lá (*no Uruguai*) a saúde é melhor, os lugares pra ti passear lá também são. Mas em comparação, a comida aqui (*no Brasil*) é muito mais barata, a carne, coisas de mercado. Tanto que muito uruguaio vem comprar aqui. Muito, muito, muito mesmo. Os mercados lotam só de uruguaio, assim, no final do mês. E essa é a parte boa da fronteira, né? Que eles podem vir comprar, mas a gente pode ir lá também. O uruguaio vindo aqui traz dinheiro pra nossa cidade, gera mais emprego. Paga mal, mas gera. Melhor pouco do que nada, né? Uma cidade sustenta a outra.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Acho que principalmente a língua, oportunhol, assim, é evidente. E tem uma característica que todo mundo aqui nota é que o uruguaio tenta muito mais falar o espanhol do que o contrário. E em qualquer lugar do Uruguai tu não encontra a maneira de falar daqui, são sotaques muito diferentes, muito por ter os brasileiros do lado. Além da língua, eu acho que as famílias também, porque tem muita gente *doble chapa*, muita mesmo. Acho que é o que permite essa aproximação cultural, assim. E conversar com o uruguaio ou com o brasileiro é diferente de conversar com o *doble chapa*. Porque eu acho que ele tem uma carga maior, assim. Eu conversar com um uruguaio já é diferente. Até mesmo as coisas que a gente come. Por mais que seja muito próximo, ainda tem muita diferença. O feijão, por exemplo, eles só comem no inverno. A gente é todo dia, inverno, verão, né? Tem comidas que eles comem que a gente não gosta, alguns temperos muito fortes que a gente não tem o costume, pelo menos aqui. Então uma pessoa que é *doble chapa* tem esse convívio com os dois lados. E isso aí já tá nela, não tem como mudar, mesmo que vá pra qualquer lugar do mundo.

- Tu trouxeste algumas diferenças entre brasileiros e uruguaio. O que diferencia uma menina como tu, brasileira, de uma menina uruguaia?

Algumas roupas também, a forma de se vestir. Acho que, além disso, não tem nada muito, assim... Porque os lugares que eles frequentam, a gente frequenta também. Acho que só o nível de educação, que acredito que lá seja um pouco melhor e oportunidades também. Porque por mais que as melhores estejam em Montevideo, acho que o jovem riverense tem melhores oportunidades que o jovem

santanense, na questão de cursos, assim. No apoio que o governo dá. Eles ganham a *beca*, *notebook*, tem aula de italiano, alemão, francês. E tudo isso de graça.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Sim. Eu acho que as pessoas aqui tem um jeito muito característico de falar, das coisas que comem até do jeito de sentar. As pessoas de fora notam que é um jeito totalmente diferente do deles. Então “-Ah, eu sou da fronteira” é diferente de falar “-Ah, eu sou de tal cidade, de tal lugar”.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Eu acho que na questão da ilegalidade, da lavagem de dinheiro, tráfico, enfim, tem o seu lado ruim. Mas eu conheço muita gente que vive da ilegalidade, os camelôs. E vivem disso, né? Tem os senegaleses que trabalham ali na Andradas que vivem disso. É errado. Mas onde eles vão arranjar emprego aqui? Quem vem de fora, tem a estabilidade de saber que pode ir para o outro país, mas também tem a instabilidade de saber que não tem tanto emprego, assim.

E a questão da violência contra a mulher, foi como eu te disse antes, é uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, é uma zona de fronteira, onde o tradicionalismo gaúcho é muito marcante. E aqui o gaúcho é o homem mais forte, o melhor, o mais macho, mais másculo, mais *top* do mundo. O gaúcho não pode demonstrar sentimento, ele não se vê como fraco. Ele é o *bam-bam-bam*. E isso faz com que a mulher seja subjugada, seja deixada de lado. Tanto que em muitas músicas gaúchas a mulher é colocada como um enfeite, como um objeto. E é uma cidade inicialmente que começou sendo Campanha. Ainda hoje tem muita gente morando em assentamento, em Campanha. É difícil tu colocar na cabeça das pessoas, principalmente das mulheres, que ela não precisa passar por isso. Não é porque a cultura do machismo se instalou assim, que a gente precisa viver isso em função do tradicionalismo. Tradicionalismo é algo bonito, tem que ser preservado, sim. Mas que isso não se torne desrespeito e violência contra a mulher.

E o tráfico, assim, a gente sabe que tem de “gente grande”, não só do traficante da esquina, mas tu nunca vê isso explicitamente. E eu acho que é isso que as pessoas se iludem. Mas respondendo o que tu perguntou, sobre lavagem de dinheiro e etc: as pessoas daqui não se fazem essas perguntas, por desinformação. É tudo muito abafado. É numa fronteira, né? E até por ser uma fronteira, a questão do tradicionalismo influencia nisso. Tipo, tu não te meter, se não é nada contigo, tu fingir que não vê. E as pessoas ainda são muito “rurais”, digamos assim, elas não se informam. Não de aquele nível de... “-Por que isso? Por que tal coisa tá acontecendo aqui?”. E eu acho que tudo isso é muito abafado. Quem para um pouquinho pra pensar vê que tal coisa não faz sentido. Não é possível que todo dinheiro de fulano tenha vindo só disso, né? E falo de políticos, donos de lojas que são donos da metade da cidade. É no mínimo de se suspeitar. Aí, sei lá, acho que é por isso que gostam tanto. Tipo, aqui não existe problemas, não existem crimes.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Sim, familiares meus, amigos, vizinhos, enfim. Muita gente vai por falta de oportunidade, principalmente, pra estudar, trabalho. Porque lá “pra cima” tem muita fábrica, indústria e esse tipo de coisa, que as pessoas conseguem um emprego muito fácil sem ter uma qualificação muito alta. E aqui eles te cobram uma qualificação enorme pra um emprego mais ou menos, que pra qualificação que tu tem, tu poderia arrumar uma coisa muito melhor em outra cidade. Então as pessoas veem uma saída. Mesmo se a cidade for mais cara, se a pessoa conseguir se manter, vai ter uma melhor qualidade de vida. Muita gente daqui vai pra Caxias, é impressionante. Florianópolis e Blumenau também. Em Blumenau conheço muita gente, familiares meus, porque lá tem muita oportunidade de emprego. Na época da *Swift Armour* as pessoas trabalhavam muito, mas ganhavam bem. Pena que não deu certo.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Eu acho que muito pelo que falamos no começo da entrevista, que é que as pessoas se “acolhem” muito aqui, as pessoas tem sentimento de família, de acolhimento. E aí também voltamos a questão do tradicionalismo. O movimento tem muito essa questão da família, dos costumes. E em outras cidades as pessoas não enxergam tanto isso. Já aqui as pessoas tem isso, tem as mateadas, as campereadas, os rodeios, as gineteadas. São esses pequenos acontecimentos que, acho, fazem que as pessoas se sintam num lugar de pertencimento, de família. Acho que isso faz as pessoas gostarem. O sentimental fala mais alto na questão de ficar na fronteira. Mas as oportunidades que faltam fazem as pessoas irem embora. Mas tem muitos que preferem ficar aqui ganhando menos, do que sair. Tipo, eu vou estar perto da minha família, com as pessoas que eu gosto. Pra essa pessoas o dinheiro é menos importante do que o sentimento de querer ficar.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Argentina/Brasil/Paraguai.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Eu acho que a língua e também muito as compras. As pessoas vão muito pro Paraguai pra fazer compras. Vai pro Paraguai gente de todo o Brasil. Assim como vem muita gente aqui pra comprar e depois revender em outras cidades. Acho que isso é o mais marcante, a língua e a oportunidade de compra e venda.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Eu acho que é a aproximação das pessoas. Primeiro porque tem a barreira natural, né? Que é o rio e eu não sei se eles têm a mesma aproximação, assim. Aqui tu atravessa a praça e tá do outro lado. As pessoas tem muita família *doble chapa*. Não é uma pessoa, não é um caso específico, é muita gente. A grande maioria daqui tem um uruguaio na família ou um *doble chapa*. E eu acho que isso não tão costumeiro lá quanto é aqui.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Primeiro eu diria pra ela procurar uma casa mais pro centro, comprar nos mercados daqui (*do Brasil*), não se deixar levar pelo que as pessoas podem falar, não se impressionar com xenofobia porque aqui a gente tem muito. Tinha um amigo meu, baiano, que veio estudar aqui na UNIPAMPA que sofre muita discriminação pelo sotaque, pela cor da pele, pelo jeito dele. Muitas pessoas daqui não entendem isso

como uma troca cultural, acham que o que é diferente daqui é algo ridículo. Isso é muito do gaúcho. É o meu e pronto, sabe?

É importante conhecer os lugares, mas isso vem com o tempo, eu acho. Lugares pra comer, lugares pra visitar, um posto médico, esse tipo de coisa. Valores de posto de gasolina, valores de aluguéis. A questão da moeda também, porque aqui e no Uruguai aceitam dólar, né? E a gente faz a troca pelo dólar. E se a pessoa é brasileira e vai trabalhar no Uruguai, se receber em dólar tu vai ganhar um pouquinho mais, se receber em peso, um pouquinho menos.

Não aceitar tudo que te oferecem pra comprar na rua também. Sempre dizem que é o mais barato, mas é mentira. No Uruguai, quando tu for comprar alguma coisa tu tem que fazer o cálculo da conversão, porque se não eles podem te passar a perna.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Porque são separações entre países, mas não quer dizer que todas essas pessoas vivem da mesma forma. Mas o que há de comum é a separação entre dois países ou três, no caso da Argentina/Paraguai/Brasil.

11. Afinal, o que é fronteira?

A fronteira, aqui, é a união de dois países. Na verdade, não é de dois países, eu acho que é de duas cidades. E aqui é muito específico, a gente tem um significado único aqui.

-Mas parece haver uma contradição na tua fala: em conclusão, a fronteira é a separação ou é a união entre países?

Porque aqui eu acho que é único. Nas outras fronteiras, até do Uruguai, eu conheço algumas com o Brasil (Jaguarão/Rio Branco, Bagé/Aceguá, Quaraí/Artigas, Chuí/Chuy) não é tão marcante. Aqui é muito marcante. A vida das pessoas, a qualidade, as famílias são muito marcantes daqui. Por isso que eu acho que a gente separa as outras fronteiras, mas aqui é um único lugar. Aqui é uma parte única dos dois países, se torna uma coisa só.

-E nessas outras fronteiras que tu conheces: Jaguarão/Rio Branco, Bagé/Aceguá, Quaraí/Artigas, Chuí/Chuy, tu dirias que é divisão ou união?

Divisão também.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Eu acho que aqui o espanhol deveria ter em todas as escolas do Brasil e o português deveria ter em todas as escolas de Rivera. E acho que muito a questão social de aceitar os outros, de quem vem de fora, porque aqui tem xenofobia, racismo, homofobia. Estudar essas questões culturais mesmo. Por exemplo, o brasileiro aqui diz que todo o uruguaio é gay, pelo sotaque, pelo jeito que fala, pelo hábito de cumprimentar com um beijo no rosto. E eles dizem que a gente é burro. A gente diz que os uruguaio fedem. Eu não, por favor. Mas ouvimos falar. Mas acho que as pessoas levam mais na boa, por mais que sejam coisas erradas. Mas acho que tinha que trabalhar muito essa questão social, assim. E também educação financeira pra saber trabalhar com o câmbio, porque tem gente que vem de fora que sabe, e muita gente daqui que não sabe. Tem que saber por que eles usam o dólar, por que é vantajoso usar o dólar? Acho que é isso que a gente deveria trabalhar nas escolas.

Em História, eu só aprendi a história de Livramento e eu tenho colegas uruguaios que só estudaram a história de Rivera. Então eu acho que deveria aprender a história do outro país também. A localização, como que se posiciona, onde é que tá essa linha imaginária, até onde vai e ir conhecer esses marcos. Antes de vim estudar no IF, eu não sabia que o marco vinha até aqui, eu achava que era no Parque (*Internacional*) e deu. Não sabia que ele subia por essa rua e que ia até lá em cima também, pela João Pessoa.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Não, e olha que eu sempre estudei em escola municipal. Se fosse escola estadual eu até entenderia, assim, que não tivesse na base. Mas na rede municipal eu acho que seria importantíssimo. E eu nunca vi, nunca falaram, assim. Sempre tinha espanhol na grade, mas não tinha algo pertinente (*à fronteira*), assim. E o espanhol que ensinavam era aquele de responder na prova, não o de conviver em sociedade. E acho que a gente deveria aprender pra viver aqui, pra poder trabalhar inclusive.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Eu acho que, muitas vezes tu me perguntou da questão do por que eu achava que a fronteira é tão irmã, por que as pessoas gostam tanto daqui... e eu acho que tu, vindo de outra cidade, tá, tu moraste aqui, então tu entende um pouco, mas as pessoas que vem de outro lugar não entendem como é aqui. E tu conta qualquer caso, qualquer coisa daqui, as pessoas ficam impressionadas. Eu acho que o que acontece aqui só a gente entende e é tão natural pra gente que a gente fica, tipo, tá. É assim, entendeu? E a gente fica abismado com outros lugares, com outras coisas que acontecem. Por exemplo, níveis de violência nas ruas, esse tipo de coisa. Aqui não tem isso. As pessoas andam com celular na rua, trocam o dinheiro no câmbio no meio da rua, os velinhos saem do banco contando dinheiro, te pedem ajuda pra usar o caixa eletrônico, aqui a confiança é muito grande. E as pessoas ficariam abismadas com isso, não só de outras fronteiras, mas em qualquer lugar do mundo.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Me senti bem, porque eu me sinto muito pertencente, eu me sinto muito parte daqui. Eu vejo o quão é diferente os outros lugares. E eu pude fazer uma reflexão de quantos pontos bons tem de morar aqui, pelo acolhimento, pela vida que a gente tem aqui, é uma vida muito calma perto de outros lugares. Mas o quanto ainda falta pra nossa fronteira, assim. Tanto governamental, tanto de oportunidades.

Sujeito Aluno 06:	Lucas
Idade:	17 anos
Nacionalidade:	brasileiro
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento
Trajetória acadêmica:	EF – rede pública estadual (RS)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	3° ano EM/Técnico em Eletroeletrônica
Entrevista N°:	08
Data:	16/04/2019
Tempo de entrevista:	01:02:35

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coréia do Norte/Coréia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

México/Estados Unidos. Porque eu acho que é a mais, que hoje em dia, tá com mais conflitos, né? E eu queria saber o real motivo disso. Quer dizer, não sei muito, sei que o principal são pelos imigrantes, né? E também Estados Unidos e México são dois países que eu conheço e são legais.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	África do Sul/Moçambique
Fronteira artificial	Fronteira natural
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	Argentina/Brasil/Paraguai

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Fronteiras com e sem controle de fluxos, ou com mais e menos liberdade, abertas e fechadas.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada*, *artificial*, *de paz* e de *continuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Isso quebraria economicamente as duas cidades, porque uma sustenta a outra, é algo mútuo. As pessoas vêm pra Rivera pra comprar nos *Free Shops*, mas, muitas vezes, ficam hospedadas em Livramento, no caso dos turistas.

Ou no nosso caso também, a gente, muitas vezes, compra em Rivera porque é mais barato e aqui é longe de qualquer outra cidade que tenha um fácil acesso, digamos assim. As que são perto, tipo Bagé, Dom Perito, é a quase a mesma coisa que aqui. Então isso seria uma das coisas que aconteceria.

E Rivera sentiria por causa dos turistas. Tinha épocas que, agora não pelo momento de crise, mas tinha épocas que vinha carro de São Paulo, Rio de Janeiro pra lá. Então acho que eles sofreriam também por isso. A fronteira ia sofrer junta e as pessoas daqui iam sofrer também, né? Porque tem gente que é daqui e trabalha em Rivera, pessoas de Rivera que trabalham aqui em Livramento. Então isso teria um forte impacto na comunidade. Em educação também. O IF aqui é binacional, então os uruguaios que vem teriam que parar na aduana, ser revistados. E quanto demoraria isso daí, né? Ou teria que excluir essa parte de binacional do IF e deixar o campus comum, só nacional.

Saúde também sentiria. Tipo, meu pai e minha família tinha convênio no Uruguai, mesmo a gente morando no Brasil, porque a saúde lá é melhor. Aqui em Livramento muitas vezes o nosso hospital não funciona, então a gente tinha convênio na SEMECO, que fica ali do lado do cassino. E conheço outras famílias brasileiras que tem esse convênio também.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Se Rivera passasse a pertencer ao Brasil, eles provavelmente iam entrar numa decadência. Tipo, aqui na cidade a gente não tem uma estrutura boa, tanto nas ruas como de saneamento, diferente do que tu vê em Rivera. Tu vai em Rivera e mesmo indo no bairro mais pobre, no mais humilde, eles tem saneamento básico, segurança, rua asfaltada e essas coisas. Eles investem muito em saúde, segurança, educação e saneamento básico. Eles priorizam um conforto pra população, até porque o custo de vida é mais caro, né? Então se tu tem um custo de vida mais caro, tu tem direito a mais conforto. Se isso acontecesse aqui, acho que seria bom. Porque eles têm mais oportunidade de emprego, o nível de escolaridade lá é melhor, geralmente. Acho que o Brasil ganharia mais do que o Uruguai, se isso acontecesse.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Eu acho que o país não ia conseguir se manter, né? Porque ia ser muito pequeno. Pra um país se manter tem que ter muitas coisas, tem que agricultura, tecnologia, inovação. E são duas cidades bem pequenas, acho que não seria suficiente pra manter um país. E não tem acesso tão fácil ao mar, pra importação, exportação, essas coisas. Seria como o Paraguai, né? Aí dependeria dos outros países pra chegar. Aqui na fronteira o mais presente é a agricultura e a pecuária. Não sei quanto é o gasto de um país, mas acho que são gastos gigantescos, enormes.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Eu gosto de morar aqui, mas não sei não se é porque eu nunca morei em outro lugar. Eu nasci aqui, sei tudo sobre a cidade, então eu me sinto bem aqui. Quando vou viajar e volto, me sinto bem também. Sinto saudades da família e dos amigos quando eu tô fora. A minha família, a maioria mora toda aqui

e, até quem foi embora acabou voltando. Então, se eu fosse embora, eu sentiria falta deles. É mais uma questão afetiva, mesmo. Eu tenho amigos dos dois lados. O IF ajudou nisso também.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Numa cidade grande, tipo capital. Pela questão de emprego, porque quem vive aqui não tem uma estabilidade ou não tem uma condição de vida tão boa quanto uma pessoa que mora numa capital ou numa cidade maior. Aqui o emprego é bem escasso e quando tu arruma um o salário é baixo. E eu pretendo fazer faculdade de Engenharia Elétrica. E também tem isso, não tem nenhum curso do meu interesse por aqui. Penso em estudar na UFSM. E é por isso: emprego, condição de vida melhor e estudo. Porque eu vejo a nossa cidade como uma cidade “fraca”, tipo, mais pessoas idosas, não tem coisas pra jovens, tipo festas. Aqui se tu quer sair, sempre é nos mesmos lugares, tu faz as mesmas coisas, aí acaba enjoando.

4c. O que é ser fronteiriço?

Acho que é algo mais do amor que a gente tem pela fronteira. Porque, querendo ou não, não é algo que tu vê facilmente. Tipo, uma fronteira onde os dois países se entrelaçam sem ter discussões ou brigas. Tanto é que a pessoa que se diz fronteiriça, com aquele orgulho, fala porque aqui é um bom lugar se se viver. Pra quem é mais velho, gosta muito de morar aqui. E quem foi embora, sempre dá um jeito de voltar. Tu vê que em outros lugares não tem essa mesma relação, esse mesmo amor pela fronteira. Tanto que quando alguém que não é daqui te pergunta onde é que tu mora, a gente diz que é na fronteira, mas esquece de falar de qual fronteira, que no caso daí é Livramento/Rivera, porque a gente já tá muito acostumado com isso. E eu acho que quem tem esse amor, tem desde que nasce porque a família vem cultivando isso em ti. Acho que é mais pela tua vivência. Acho que se vem uma pessoa de fora, ela precisa de um tempo aqui pra aprender a gostar do jeito que a gente gosta. Não é qualquer um que se adapta, né? Mas é estranho, porque a fronteira em si não tem tanto atrativo, mas é algo que faz a gente se sentir bem. A nossa água dá pra tomar da torneira, é seguro de sair de noite, sem ter medo de ser assaltado, o trânsito é bom de dirigir. Eu que vejo que as às vezes as pessoas reclamam, mas no fundo gostam do ambiente em si.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

As gírias. A gente nem se dá conta, mas às vezes a gente tá falando uma gíria uruguaia e, o uruguaio, uma brasileira. Então, linguagens de fala ou modo de se vestir também influenciam. Porque a gente anda junto, então mistura uma coisa com a outra. E tem o sotaque, porque mesmo a gente sendo do interior, o sotaque daqui da região é diferente de outros lugares. Por exemplo, o sotaque daqui é diferente do sotaque de Quaraí, que também é fronteira. O espanhol de Montevideo também é diferente do que eles falam aqui.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concorda com essa ideia, ou não? Por quê?

Concordo, por aquela coisa que falei antes, se te perguntam da onde tu é, primeiramente vem a fronteira. Qualquer coisa que a gente vive, a gente relaciona diretamente com a fronteira.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Eu acho que a gente que vive aqui não sabe muito sobre as coisas ruins que acontecem. Ou então a gente sabe, mas já tá como natural, tipo, se acontece um assalto em Porto Alegre, pra vocês é normal, e acho que pra nós aqui seria a mesma coisa. A gente sabe que pode acontecer, mas a gente não frisa muito porque não tem o que fazer, né? Até tem, mas no caso da mulher, por exemplo, se ela tá sofrendo violência, aí tem que chamar a polícia. E daí fica mais restrito, tanto é que não divulgam muito aqui. Geralmente o jornal não fala muito sobre violência e essas coisas. Não é muito divulgado. Aqui a cidade é relativamente pequena, quando algo é divulgado tem um impacto muito forte, tipo no ano passado, quando mataram aquela guriuzinha em Rivera.

O crime que mais se sabe aqui é contrabando de cigarro, que seguido pegam na entrada da cidade. É uma rota de anos que tem aqui, que vem do Paraguai. Mas é uma coisa que acontece em silêncio.

7. *No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.*

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Na minha família tem as minhas tias que foram embora justamente por isso, emprego. Aqui eles tinham uma renda normal e quando foram embora trabalhavam menos e tiravam uma renda duas ou três vezes maior da que eles tinham aqui. Ela foi trabalhar na fábrica da Pegada, em Dois Irmãos. Aqui, se eu não me engano, ela trabalhava em loja, em comércio. Aqui, naquela época, ela devia ganhar quatrocentos, quinhentos reais e quando ela foi embora ela chegou a ganhar dois mil reais, numa época que o salário mínimo era uns quinhentos. Lá ela ganhava hora-extra também. Valia muito ir embora daqui. Enquanto isso a minha mãe aqui, trabalhava mais e ganhava menos, no comércio também. Antes até tinha aquela fábrica de lanifício, minha avó trabalhou ali. Mas geralmente é no comércio que as pessoas trabalham aqui. Minha mãe não quis ir embora pra cuidar da minha vó.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Eu acho que é por isso, da gente ser criado aqui. Porque eu mesmo quero ir embora, mas eu gosto de morar aqui. É algo meio controverso, né? Tu querer ir embora gostando de onde tu tá. Mas é que a gente vai embora por falta de oportunidade mesmo. Se tivesse oportunidade, eu acho que diminuiria muito o número dessas pessoas que vão embora, porque tem gente que foi, mas preferiu voltar, tipo o meu primo. Mas ele já tá pensando em ir embora de novo porque ele voltou quando tinha 17 e agora tá com 23 e não tá conseguindo um emprego. Então acho que é isso mesmo. A gente gosta de morar aqui por essa relação afetiva, por conviver com as pessoas daqui, pela família, amigos. Mas a gente vai embora por falta de oportunidade.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira México/Estados Unidos.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Eu acho que aquela parte meio ruim, que a gente falou antes, tipo tráfico e essas coisas. Porque pelas coisas que eu vejo na TV, não tem uma parte boa lá. Não conheço muito lá, mais essas coisas de filme e série que a gente vê, tipo tráfico de drogas. Não conheço muito sobre.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Aqui tu poder ir em Rivera, numa praça, num zoológico sem precisar passar por uma aduana ou alguma coisa, assim. E lá, não. Pra ti fazer alguma coisa tu precisa pedir permissão, não sei exatamente, ou ter visto e essas coisas. E lá não tem essa relação de amor entre os dois países. Se um estadunidense, não sei se assim que fala, vai atravessar pro México, tem toda uma burocracia e vice-versa, principalmente. E aqui a gente consegue ir e voltar sem ninguém impedir, né? A gente é livre pra ir e vir aqui na fronteira.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

No início, saber falar um pouquinho de espanhol. Não precisa nem falar muito, mas tem que entender. E também procurar ter amigos aqui. Ter um emprego de qualidade, pra poder se manter aqui, pra ti viver bem. E também uma relação boa com as pessoas. Se bem que aqui todo mundo é amigo, se tu não conhece faz amizade fácil. Mais do lado brasileiro, os uruguaios são um pouco mais fechados. Tem que saber a cotação do dia também. Todo dia é uma cotação diferente. Do peso e do dólar. Tanto pra ir nos *Free Shops* como pro dia a dia. Eu trabalhei em farmácia e todo dia ia alguém pra comprar em dólar. E em peso nem se fala. Aqui na fronteira, peso é como se fosse real. Tu tem que saber lidar, com um e com outro. Tipo, se não tem troco em real, te dão em peso. Até no *Righi* acontece isso. Aqui é normal, daí tem que saber, né? No (*supermercado*) 300, depois que passa as compras eles te perguntam como tu vai pagar e na tela do caixa aparece as três opções, dólar, real ou peso. E é engraçado porque a farmácia trabalhava em conjunto com um cambista, aí todo dia ele fazia a cotação e passava pros caixas. E como a gente precisava do troco, ele trocava pra nós também, real e peso. Aqui é fronteira, aí a gente precisa das duas moedas.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Porque é onde acaba um país e começa outro. Tipo, uma linha é um fim, mas também é um começo. Ou pode ser pra quem tá no Uruguai o começo do Brasil e pra quem tá no Brasil, é o fim do Brasil, mais ou menos assim. É algo que define que terminou. Tipo, define o fim do país. Ou o começo, depende do ponto de vista. Porque pra quem mora aqui, eu vou atravessar, tô saindo aí é o fim. Mas quando eu volto é o início, porque tu tá voltando, tá começando.

11. Afinal, o que é fronteira?

A fronteira é só uma linha que divide dois países, mas pra quem mora aqui, é mais que isso. A fronteira pra nós, aqui, não existe. Quando pergunta sobre a fronteira, a gente sabe falar, mas pra quem vive aqui, não é algo tão importante. Porque a gente vive aqui e a gente sabe que existe outro país, mas a gente já tá tão acostumado que não faz diferença, não sei explicar.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Deve estudar, tipo, a Geografia de fronteira, porque eu acho muito interessante. Por exemplo, estudar “regiões montanhosas”, que aqui, no caso, é diferente, né? Lá no Uruguai é mais plano do que a nossa cidade. Tem mais planícies do que na nossa cidade, que é mais cerro. A vegetação é praticamente igual, mas a região Livramento-Uruguai muda muito. Se tu vai pro Uruguai tu consegue, tipo, andar quilômetros sem ver um cerro ou um barranco. Outra coisa também que deveria estudar é a parte da relação, mais na parte de Humanas, aí pega Sociologia e Filosofia. Não vejo muito a Filosofia estudar a parte uruguaia. Tipo, os uruguaios que tão aqui no IF, não veem a “filosofia deles”, digamos assim.

E a Sociologia já abrange um pouco mais da área dos dois, tipo, dificuldades econômicas, dificuldades sociais dos dois lados da fronteira. Em outros ambientes não sei se é tão necessário estudar fronteira, porque pra nós é. A gente querendo ou não, vive lá e vive aqui, então a gente tem que saber um pouco do outro país. O IF proporciona bastante isso, mas uma escola daqui mesmo, não estuda a Geografia do outro país. Tu vai numa escola estadual daqui e eles não estudam nada do Uruguai. O IF faz a gente aprender sobre os dois países.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Eu tinha espanhol. A única coisa que eu tive relacionado era o espanhol. E a gente tinha só até a sexta série, então por isso que eu entendo bem, mas não falo, porque não era ensinado a fala pra gente. Era mais pra nós conseguir compreender o que os nossos vizinhos tavam falando. Era só isso relacionado à fronteira. E quando falavam em fronteira, nunca era só na nossa, era mais, tipo, o que é fronteira, como surgiu e que a gente vive numa área de fronteira e deu. Mas muito pouco foi tratado essa área de fronteira.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Não sei se teria algo pra complementar, acho que eu já falei bastante sobre o que eu sei. E acho que a fronteira é isso mesmo, é algo que a gente ama, ama viver aqui, gosta muito, mesmo sem saber explicar o porquê, mas quer ir embora. É algo meio contraditório, mas acho que seria isso.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

A gente se sente um pouco confuso, porque a gente confunde bastante e às vezes é meio contraditório mesmo. Tipo, quando eu ia formular a resposta, eu pensava, eu quero ir embora, mas eu amo tá aqui. As indagações foram perfeitas, digamos assim, fazem a gente pensar bastante sobre. Eu me senti, tipo, confuso, mas também me senti honrado pelo convite.

Sujeito Aluno 07:	Julia
Idade:	17 anos
Nacionalidade:	brasileira
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento
Trajectoria académica:	EF – rede pública estadual (RS)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	3º ano EM/Técnico em Informática para internet
Entrevista N°:	02
Data:	15/04/2019
Tempo de entrevista:	00:52:00

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coréia do Norte/Coréia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input checked="" type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input checked="" type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Grécia/Turquia. Porque eu acho que são países que tem uma cultura muito distinta e aí me atrai a cultura dos dois. E a forma como eles podem interagir uma com a outra. Distintas da nossa, no caso.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
Fronteira artificial	Fronteira natural
Holanda/Bélgica	Santana do Livramento/Rivera
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	Argentina/Brasil/Paraguai

Eu não sei o que é uma fronteira artificial, tá?

-E tu sabes o que é uma fronteira natural?

Também não.

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Porque eu acho que a relação fronteira, aqui, ela flui de forma natural. Foi a única coisa que eu consegui (*pensar*). Tipo, fazer uma analogia. A gente não tem uma coisa “forçada”, é natural, de que a gente tá aqui, de que a gente tá lá. A gente não sente essa diferença.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Acho que pela parte cultural. Tipo, fronteiras que existe integração cultural e fronteiras que não existe essa integração.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira habitada, natural, de paz e de continuidade territorial.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Eu acho que a gente teria um elo quebrado, e ia influenciar em todos os aspectos da sociedade, porque a gente tem uma integração em praticamente todos os aspectos, desde a família ao trabalho, tudo. Então eu acho que ia quebrar um elo muito forte. O estudo, a educação, tudo. Eu, por exemplo, sempre estudei em Livramento, mas fiz curso de inglês por 10 anos no Uruguai. E tu pode estudar nas escolas em Rivera, tu pode ser *doble chapa*, tu pode ser muita coisa. Então isso ia mudar muito, principalmente nas escolas particulares que tem essa facilidade de tu ser brasileiro e estudar lá, de tu ser uruguaio e estudar aqui.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Eu acho que ia influenciar na economia, bastante. Porque, por exemplo, os *Free Shops*, a gente pode comprar lá porque a gente é brasileiro; os uruguaio não podem comprar lá. Tem uma ideia de trazerem *Free Shops* para Livramento, e aí eu não sei como vai funcionar, mas eu acredito que pessoas uruguaio e de outras nacionalidades possam comprar. Então ia acabar afetando isso, porque se a gente também ia ser uruguaio, a gente não poderia comprar no *Free Shop*. E a gente compra lá, com dinheiro da economia brasileira. Se bem que depende da classe social das pessoas. Porque, assim, por não ter imposto, as coisas são mais baratas, mas não são coisas que são baratas, digamos. Mesmo sendo mais baratas do que no Brasil, seguem sendo coisas caras.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Isa ser um desastre. Porque é muito pequeno e a gente não tem uma sustentabilidade. Não tem como manter um país só com Livramento-Rivera. A economia gira em torno da pecuária, principalmente, e do comércio. Mas eu acho que, sei lá, os dois juntos, eles devem ter 150 mil habitantes. E eu acho muito pequeno para ser um único país.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Gosto, porque eu acho que proporciona oportunidades que em outros lugares tu não teria. Por exemplo, eu falo português, eu falo espanhol e os dois eu escrevo. E acho que se eu não morasse aqui eu não teria...e eu nunca fiz curso, eu falo porque é natural, porque a minha família fala. Meus pais são brasileiros, mas os meus avós são uruguaio. Então eu acho que eu não teria essa vivência se eu não morasse aqui.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Gostaria, mas não pela questão de fronteira. Mas, mais por ser no interior, acho que falta... As pessoas são muito retrógradas. Mas não por ser fronteira, mas por ser o interior. Retrógradas no sentido de pensamento, elas são preconceituosas, elas vivem como se a realidade daqui, que é uma realidade diferente de uma cidade maior, fosse a única que existe. São conservadores, tanto em Livramento, como em Rivera. E levando em consideração que Rivera é uma capital, ainda assim existe essa questão.

E daí eu gostaria de morar em Florianópolis, porque eu gosto da cidade e porque eu tenho carinho por lá, porque a minha irmã morou lá a vida inteira. Porque eu sou habituada, não porque... E Porto Alegre, porque eu queria estudar na UFRGS. A fronteira ela não te dá muitas opções de curso superior, ela é pequena também nesse sentido, aqui a gente fica presa nos quatro cursos da UNIPAMPA, à URCAMP e à UTU. (*Risos!*) Ah, e agora ao IFSul, que agora também tem superior.

4c. O que é ser fronteiriço?

Eu acho que é viver dessa forma partilhada entre as duas cidades, que por mais que tu não tenha as duas nacionalidades, que tu não seja *double chapa*, tu tem uma vivência no outro país, e o outro país participa do teu, mesmo que de forma indireta. Porque todo mundo tem amigos uruguaios, todo mundo tem algum parente, ou conhece alguém, ou faz compras no outro país e acho que é isso. Por exemplo, eu frequento muito mais o centro de Rivera do que muitos bairros em Livramento.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Essa é difícil (*Risos!*). Eu acho que desde o sotaque, sabe? A minha mãe, ela... os pais dela são uruguaios, né? Então ela viveu a infância toda no Uruguai. E hoje a minha mãe fala português com todo mundo. Só que ela fala com um sotaque de uruguaio. É uma coisa que ela carrega nela, foi alfabetizada assim. E acho que deve acontecer no caso dos uruguaios também. Ela fala muitoportunhol. Mas ela se polícia muito, porque ela é muito correta pra falar. Acaba que ela se acostumou a não falar, mas, se ela tá falando espontaneamente, ela fala. E além do sotaque, eu acho que a cultura também. Porque, por exemplo, na parte tradicionalista... Eu sou do meio tradicionalista e a parte uruguaia é diferente da parte brasileira. Se tu comparar a cultura tradicionalista uruguaia ela tem divergências da cultura tradicionalista do resto do Rio Grande do Sul. Mas aqui acaba que uma... que elas se difundem, porque a gente tá muito próximo. Então, as coisas acontecem junto.

-Me dá um exemplo dessa diferença do meio tradicionalista.

A coisa que eu acho mais diferente é a cuia do chimarrão. A cuia dos uruguaios é pequenininha, assim, e parece que ela tem uns pezinhos. E a nossa é normal, é um porongo redondo, cortado no meio. A erva deles também, é horrível de ruim, é bem mais forte. Outra coisa, antes de começar essa história do mormo, que é uma doença que dá nos cavalos, que não tem foco aqui, mas como já teve focos em outras partes do Rio Grande do Sul tu tem que fazer exame pra poder andar a cavalo. Na rua não, mas em rodeio, em desfile, tem que ter exame. E aí, antes de ter esse problema da doença, 2013, acho que foi o último ano, os desfiles começavam na Praça General Osório, da Prefeitura, e iam até a primeira praça de Rivera, a Praça Artigas. O desfile de 20 de setembro. Mas agora vão só até o final da Andradas, Rivera não participa mais. Porque a lei é aqui do exame, eles não são obrigados. Eles não têm lei do exame. Daí eles não participam. Dizem que é por isso e eu acredito que seja. Porque a partir do ano que começaram a obrigar o exame eles não participaram mais. A vestimenta é parecida e a música também é, tem alguns toques diferentes, mas é bem semelhante.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Concordo. Porque eu acho que quando tem duas cidades, tu sai de uma cidade pra outra, tu pertence a tua cidade. Mas se tu vai à outra parecida, acaba que tu vai entender aquilo como um lugar que tu ali, que tu aprende a conviver com aquilo. Só que aqui é peculiar, é diferente. E aí se a gente vai pra outra cidade a gente não encontra o mesmo que a gente encontra aqui. Então eu acho que vem daí a questão do pertencimento.

- E por que é peculiar?

Pela questão da fronteira, porque é diferente dos lugares que não tem fronteira. Acho que o apego vem daí.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Eu falei no começo que eu achava o pessoal da fronteira muito conservador. E eu acho que essa parte do conservadorismo faz com que as pessoas fechem os olhos pra isso. Elas resolvem não enxergar...porque eu sei que eu tô aqui, mas pode ter uma pessoa sendo traficada, atravessando a rua. Mas como já é tão habitual em morar aqui, eu não paro pra pensar nisso...como as pessoas que vem de fora pensam nos riscos que é viver na fronteira.

Não é fácil de visualizar e enquanto não apresenta dados para as pessoas e...ninguém fala nisso. A imprensa, os jornais...ninguém fala. Então as pessoas, muitas não sabem ou fingem que não sabem. Até pela falta de informação, porque a gente é habituado com isso.

Por exemplo, eu acho que funciona assim, eu nunca conheci ninguém que saiba que tenha sido traficada. Então as pessoas que também não conheceram lidam como se isso não existisse. E como ninguém toca no assunto, ele fica “morto”.

Eu acho que a polícia também não se manifesta em relação a isto, porque não tem grandes escândalos de tráfico aqui. A gente sabe de algumas coisas que acontecem, mas é esporadicamente, não é uma vez por mês que aparece um escândalo de tráfico.

Sabe, eu moro numa chácara, dá uns 15 minutos daqui, e é bem pertinho. E na rua da minha casa é uma rua que tu passa e chega lá no final, dá depois da Polícia Federal. Então é uma rua que passa muito contrabando. E a gente sabe que passa, e ninguém fala nada.

-Tu, como fronteiriça, considera o contrabando como sendo crime?

Eu considero porque é ilegal, até pela parte dos impostos e tudo, mas eu não considero um crime tão grave como outros crimes. Eu acho que é uma coisa tão corriqueira que é natural, sabe? Meu pai tem um amigo que ele compra coisas que tão quase vencidas no *Free Shop* e aí ele vende a preço de “nada” nos armazéns por Livramento. E é disso que ele ganha a vida, porque antes disso ele tinha um negócio, mas aí ele foi preso pela Polícia Federal. E é por causa da fronteira. Ele tinha uma loja em Rivera e ele vendia um tipo de antena ilegal. E aí ele fazia parte do negócio e ele foi preso pela Polícia Federal do Brasil. Ele é brasileiro, só que tinha loja em Rivera e o negócio que ele participava era junto com os uruguaios. Era uma rede de antenas ilegais na fronteira. (*Risos!*).

E tem duas coisas, o levar pra vender em grande quantidade em outra cidade e o que se usa, se consome em casa. Tipo, TV, ar condicionado, lá em casa, é tudo de *Free Shop*, mas nada é declarado.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos.

Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

A minha irmã foi e ela foi em 2002, 2003 porque ela queria estudar. E aí ela se adaptou e ela foi voltar agora em 2014. Ela queria voltar, mas não pela cidade, mas pela parte da família, que lá era só ela e aqui tem toda a nossa família. Ela saiu com uns 20 e agora tá com 36. Ela estudou em Floripa nos primeiros anos e depois seguiu morando lá. Mas conheço muita gente que foi embora. A minha prima foi embora com o marido e o filho, porque ela disse que ela não tinha, não conseguia emprego aqui e que ela ia embora e aí ela foi pra Caxias.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Eu acho que a questão do apego pode vim até por ser do interior, porque é um lugar que todo mundo é próximo e acaba que a gente constrói muitos laços com todo mundo. E acaba com as pessoas indo porque elas não tem saída, não adianta tu ficar aqui se não tiver emprego, se não tiver como tu sustentar a tua família. E assim, o último censo é 2010, né? Acho que antes dos anos 2000 tiveram muitas empresas, tinha o lanifício, a cooperativa, tinha o negócio do *Armour* e tudo fechou. E acho que isso é uma questão de acabar com o emprego, porque uma firma grande emprega muita gente e quando a firma fale, fecha, seja o que for, as pessoas ficam desempregadas.

-Fala mais sobre essas empresas.

Assim, era uma cooperativa, né? Juntavam todos os produtores de ovinocultura e a partir dali eles desenvolviam a parte do lanifício. E o lanifício tinha pessoas contratadas para fazer esse trabalho. Então as pessoas perderam o emprego e o pessoal da cooperativa que faliu também foram prejudicados, não só os produtores. E assim, vendo por outro lado, geralmente as pessoas que são ligadas à ovinocultura são pessoas do campo que tem maior poder aquisitivo. No momento que o lanifício fale, elas são prejudicadas, mas elas têm mais facilidade de se reerguer do que o pessoal que trabalhava pra eles, que eram assalariados. De peão, sabe? O pessoal que trabalhava no lanifício eram os mesmos que trabalhavam pra eles no campo.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Grécia/Turquia.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Que também acontece aqui? Aí é complicado porque eles são separados por um muro, por uma grade. Se eles são separados por uma grade, com certeza eles não têm o contato que a gente tem aqui. Então eu não consigo ver semelhanças se eles não podem conviver, de um lado com o outro.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Que não existe essa relação fronteiriça, no momento que eles são separados. Eles não têm como conviver e compartilhar culturas, costumes e tudo que eles tiverem pra fazer, como pra viver em união, como a gente vive aqui. Eles não têm como fazer isso, porque eles estão separados.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Eu acho que ela precisa...depende, aqui a gente cresce com o idioma. Então a gente é habituada com o idioma. Mas se ela não é habituada, ela precisa ser habituada. Pra nós o espanhol é uma linguagem tranquila de se compreender e tudo, mas pra uma pessoa que não conviveu com ele desde o começo, não é tão simples assim. Então eu acho que a pessoa precisa ter noção do idioma, da cultura das pessoas, da forma como eles vivem, sabe? Porque, por exemplo, assim, se eu tô na rua, e vem uma gurria da minha idade, só pelo que ela tá vestindo eu sei se ela é brasileira ou uruguaia. Pelo rosto das pessoas a gente consegue identificar, os traços delas, por mais que a gente seja muito próxima. Então eu acho que tem essa questão de entender o lado das pessoas, e aceitar, por mas que a gente viva extremamente junto, a gente não é igual, a gente vai ter divergências. Porque nós viemos de... desde a colonização brasileira, por mais que tenha sido muito próxima, foi diferente a forma com que aconteceu no Brasil e a forma que aconteceu no Uruguai. Então que a gente já vem com um... coisas que a gente traz do passado que vai se reproduzindo na sociedade e faz com que a gente seja diferente.

-E além do idioma, o que mais ela deveria/precisaria saber?

Eu acho que, talvez, dependendo da fronteira, a questão econômica de um país e do outro. As oportunidades de emprego e de educação. O que ela vai fazer em um, o que ela vai fazer no outro, se ela tiver essa oportunidade. Por exemplo, se for uma fronteira como Grécia e Turquia, não tem como pensar em ter uma convivência de fronteira se tu não vai conviver com o outro país.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Eu acho que a gente dá o mesmo conceito pra eles de uma forma errada, porque eles não são todos iguais. Eles precisam ser classificados de formas diferentes, mas, te respondendo, porque eles são todos países que tão lado a lado um com outro. Eles são divididos e tu tem o acesso de um país ao outro. Tu consegue, de uma maneira legal, de uma maneira ilegal, tu consegue atravessar de uma país para o outro. E por isso que é fronteira, porque eles tão do lado do outro.

- E por que essa conceituação estaria errada?

Porque eu acho que a gente não pode classificar um lugar como aqui como a fronteira da Grécia com a Turquia. Eu acho que eles são diferentes, então eles não podem ser tratados como iguais, sendo que tu tá comparando coisas. E não dá pra ti comparar, por exemplo, lá na Grécia/Turquia eles não têm a convivência daqui. Estaria comparando algo que não dá pra ser comparado.

11. Afinal, o que é fronteira?

Fronteira, pra mim, é divisão territorial. É onde é dividido um país e o outro e, onde são apresentados os limites de cada um. E a nossa fronteira, como algumas outras, ela é diferente por ela ter esse contato extremamente direto, ligado um com o outro. Porque, por exemplo, a fronteira do Paraguai com o Brasil, em Pedro Juan Caballero/Ponta Porã, ela é bastante humana como essa aqui, mas ela não é tão amigável como a nossa. Eles vivem de “treta” uns com os outros. Não sei o porquê, mas ela não é tão de boa, assim.

-Mas pensando na fronteira Livramento-Rivera, será que esse é um espaço dividido? Afinal, o que é fronteira?

Não. Assim, o muro é uma divisão. Agora, um marco, como os que têm aqui, é um limite. Tu sabe que a partir dali é outro lugar, mas isso não quer dizer que vá te limitar a tá aqui. Tu pode atravessar, tu pode fazer o que tu quiser, porque não tem nada que te impeça.

-Mas no início da entrevista tu classificaste Livramento-Rivera como uma fronteira de continuidade territorial...

Sim, porque tu tá caminhando aqui, tu tá continuando, e tá caminhando lá.

-Então, o que é fronteira?

Fronteira é um lugar de... não vou dizer que é de continuidade territorial porque não é, mas... agora eu não sei, me deixou confusa. (*Risos!*) Tá, calma! Se tem os limites, mas não é uma divisão, eu acho que fronteira é a relação próxima, então. Não é a relação, mas tipo, o estar um ao lado do outro, ser próximo do outro país e ser “vizinho”, de forma dividida ou não.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Eu acho que a gente podia estudar tanto o idioma... que a gente tem o idioma de espanhol como um idioma como qualquer outra escola brasileira tem. Só que eu acho que na questão da fronteira, a gente precisaria muito mais do espanhol do que as outras cidades, porque a gente lida com ele diariamente. Então eu acho que tinha que ter mais ênfase nisso. A mesma importância que tem o português, deveria ter o espanhol.

E também a questão da história, porque a gente conhece a história do Brasil e a história do Uruguai, mas a gente não conhece a história da fronteira e como aconteceu pra que a fronteira fosse assim como ela é. Porque na época da colonização, um pertencia à Espanha e o outro a Portugal. Então, não era tão “amigo”, assim. Tipo, quando ela se tornou a “Fronteira da Paz”?

Em Geografia, na parte territorial mesmo, sabe? De como funciona a fronteira mesmo, do que pode e do que não pode, de limites mesmo, sabe? Porque, por exemplo, a minha mãe trabalha na comissão de limites, na demarcação da fronteira. E daí que tem muita coisa que a minha mãe já me disse que a gente não sabe, que ninguém sabe. Por exemplo, não se pode construir em área de fronteira, entre 22 metros. Isso eu aprendi com a minha mãe, né? Porque minha mãe vive falando disso diariamente, mas as pessoas não sabem. Por exemplo, em campanha, as pessoas plantam em área de fronteira. Não é errado, mas se alguém tirar, pode. Elas também constroem em área de fronteira sem saber que elas não poderiam construir. E na Geografia, acho que também entra a parte das relações, sabe? Entre o brasileiro e o uruguaio e a relação entre eles como pessoas diferentes, de países diferentes, mesmo que estejam vivendo junto.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Algo marcante, assim? Não, eu acho. É que assim, no Ensino Fundamental eu não tive Geografia, né? Eu tive, né? Mas daquele jeito... (*Risos!*) E no Ensino Médio eu me lembro muito o conteúdo do ano passado e a parte física que foi mais no primeiro ano. Mas alguma coisa, assim, que tenha sido direto à fronteira, não tem que eu me lembre, assim, claramente.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Eu acho que é isso, falei bastante coisa. Ah, tem uma coisa, não sei se é relevante: na minha casa, a gente já tem estabelecido, não na questão de eletrodoméstico, mas na questão de alimentos, coisas que a gente compra no Brasil e coisas que a gente compra no Uruguai. Até pela questão da qualidade, de valores, de marcas, de tudo. E não só em *Free Shop*, mas em lojas no Uruguai. Tipo, por exemplo, o leite e o queijo. A gente só compra no Uruguai, o leite da Conaprole e o queijo na queijaria. Mas os uruguaiois, quase todos, compram nos mercados daqui do Brasil. A comida lá é muito cara.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Eu me senti desafiada. Porque parei pra pensar em coisas que eu vivo diariamente e que nunca tinha parado pra pensar nelas, porque é cotidiano. E por isso a gente acaba não refletindo sobre.

Sujeito Aluno 08:	Thiago
Idade:	18 anos
Nacionalidade:	brasileiro
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento
Trajetória acadêmica:	EF – rede pública estadual (RS)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	4º ano EM/Técnico em Sistemas de energia renovável
Entrevista N°:	10
Data:	17/04/2019
Tempo de entrevista:	00:30:00

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input type="checkbox"/>	(9) Coréia do Norte/Coréia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Grécia/Turquia. Porque gosto bastante da Grécia, da cultura de lá.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
Fronteira artificial	Fronteira natural
México/Estados Unidos	Santana do Livramento/Rivera
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	Coréia do Norte/Coréia do Sul

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Porque não tem nada físico ou artificial dividindo as duas nações, não tem um muro pra dividir. Acho que isso é mais natural, assim. A gente sabe onde acaba uma e onde começa a outra, mas nada que impeça a passagem. Não é artificial que foi criada por nós.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Não, acho que tá bem completo, essa daí daria conta.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada*, *natural*, de *paz* e de *continuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Primeira coisa ia dividir família, né? Porque tem muita família que o pai é uruguaio, a mãe é brasileira. Com certeza, dividiria família. Comércio também, porque tem pessoas que moram aqui e trabalham no Uruguai, ou moram no Uruguai e trabalham aqui. Aqui nessa região é todo mundo dos dois lados, assim.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Tem bastante diferença de um pro outro, questão de escola, legislação de trabalho, coisas assim. Teria bastante problema. O sistema educacional de lá é bem diferente do daqui. Eles podem escolher as matérias que querem fazer, dependendo da faculdade que escolhem. Se querem arquitetura, por exemplo, fazem mais as matérias de (*Ciências*) Exatas. Aí daria bastante diferença.

-Tu preferirias que Livramento fosse anexado ao Uruguai ou que Rivera fosse anexada ao Brasil? Por quê?

Livramento sendo anexada ao Uruguai, porque acredito que a educação lá é bem melhor.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Na agricultura faltaria bastante área. Mas acho que de comércio se sustentaria. E se falaria oportunhol (*Risos!*). Quando se juntassem, um teria que se adaptar ao outro.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Sim, tem muita mercadoria no Uruguai que em boa parte do Brasil não tem. E também por essa troca de cultura. É muito interessante.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Sim, no Reino Unido, pela cultura de lá e também acho os lugares muito lindos. Mas só passar uma temporada e depois voltar para o Brasil, para Porto Alegre, que é mais perto de casa. Lá por causa da questão do emprego, porque aqui não tem muito na área que eu quero, que é Psicologia.

4c. O que é ser fronteiriço?

Crescer aqui em Livramento não é viver somente na cultura brasileira. Aqui é uma cultura totalmente diferente porque tem a influência dos dois lados. Então, aqui, ser fronteiriço é tu não pertencer nem ao Brasil, nem ao Uruguai, mas aos dois ao mesmo tempo. É uma cultura única. Ser fronteiriço é essa mescla, é essa mistura.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Eu tenho facilidade pra falar e entender o espanhol. Gosto de escutar *cumbia*. Mas acho que os uruguaiois carregam mais coisas consigo do Brasil do que vice-versa. Porque tem muitos uruguaiois que moram aqui desse lado, aí acabam se adaptando.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Sim, a gente vê que aqui todo mundo é dos dois lugares. Todo mundo gosta daqui, com raras exceções, né?!

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Assim, não digo que não existe esse tipo de coisa. É óbvio que existe, mas as pessoas que falam isso, não conhecem o lado bom, porque tem um lado totalmente diferente, da troca de culturas, por exemplo. Eu sei que existe, mas não ouço falar muito nesses crimes por aqui. Talvez não se fale muito pra vender essa ideia de “Fronteira da Paz”.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Família, assim, não. Mas eu vejo muita gente que é jovem e vai estudar fora daqui, fazer faculdade. E tem muita gente que não quer trabalhar com comércio e daí procura emprego em outra cidade. Livramento e Rivera não atende todo mundo.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Mas acho que eles estão tentando mudar isso, colocando universidades aqui, cursos novos. Acho que eles estão repensando isso pra não ter tanta evasão.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Grécia/Turquia.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Acho que as duas são habitadas, assim, a região.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Lá tem os muros, as cercas também. Com certeza é mais difícil o acesso de um lado para o outro e também não tem o sentimento de fronteiro.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Primeiro é ela não ter nenhum tipo de preconceito, assim, linguístico, porque tem bastanteportunhol aqui. Questão de trabalho, procurar nos dois lugares.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um

objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Porque é uma área territorial que divide duas (ou mais) nações.

11. Afinal, o que é fronteira?

É esse território, que divide as nações. Por exemplo, aqui em Livramento/Rivera, se divide o Brasil do Uruguai. Se bem que aqui, ela divide, mas não divide. Tipo, a gente tá ali na Sarandi, atravessa a rua e tá em outro país. Mas a gente não para pra pensar sobre isso no dia a dia. É tudo junto, mas em questão, assim, de estabelecimentos, na Sarandi é outro país. Em questão física, digo. Mas é muito relativo, porque tu não sabe onde começa e onde termina.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Teria que estudar as duas culturas, como elas conseguem viver em conjunto, sem conflitos (como tem em vários lugares). E a questão da história, de como se deu a fronteira, como se dividiu o território.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Não tenho.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Não.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Pensativo, tive que refletir bastante. Porque são assuntos que a gente não para pra pensar no dia a dia. Tipo, o que é ser fronteiro? Porque a gente não estuda sobre a fronteira? O que a gente deveria estudar sobre a fronteira? São coisas que a gente vivendo aqui a gente não para pra pensar sobre isso, as diferenças que tem.

Sujeito Aluno 09:	Manuela
Idade:	19 anos
Nacionalidade:	brasileira
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento
Trajectoria académica:	EF – rede pública estadual (RS)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	4º ano EM/Técnico em Informática para internet
Entrevista N°:	03
Data:	15/04/2019
Tempo de entrevista:	01:40:20

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coreia do Norte/Coreia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Holanda/Bélgica. Porque foi a que me pareceu mais amigável, tipo, que mais se pareceu com a fronteira daqui, que é algo mais tranquilo.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
Fronteira artificial	Fronteira natural
Argentina/Brasil/Paraguai	Santana do Livramento/Rivera
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	Coreia do Norte/Coreia do Sul

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Porque o que separa a gente é uma rua, tipo, não tem algo... No meu conceito, o natural seria, tipo, o que separa a gente seria mesmo é a rua. Não tem nada que a gente tenha que ter construído pra unir as duas cidades. E por isso eu coloquei Argentina/Brasil/Paraguai como fronteira artificial porque se não fossem as pontes construídas a gente não ia conseguir ter o contato com eles.

-A fronteira natural é aquela que tem algum elemento da natureza “dividindo” o espaço. Já a fronteira artificial seria a que foi definida por acordos entre países, podendo ter ou não algum tipo de barreira entre eles...

Mas acho que é porque a gente já cresce com isso, eu acho. Pra mim, pelo menos, o natural é algo que tá ali, sabe? Ninguém precisou fazer. É claro que a gente criou os limites, criou as ruas, mas é algo que tu atravessa rua e tu tá ali, entendeu? Não tem uma complexidade pra isso. Já o exemplo que dei da Argentina/Brasil/Paraguai, tipo, a ponte é algo artificial, que não tava ali.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Eu colocaria fronteiras onde há e não há comércio.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira habitada, natural, de paz e de continuidade territorial.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Teria a divisão das famílias, porque muita gente tem família dos dois lados. E é algo normal. Tu tá indo na casa da tua tia e tu não te dá conta que tu tá mudando de país pra ir ali, sabe? Tem muita gente que vai passar o final de semana na casa da avó no Uruguai. Então essa coisa da família e do contato com outros seria a coisa que mais seria afetada. O trabalho também, porque têm brasileiros trabalhando no Uruguai e uruguaios no Brasil. Nos *Free Shops*, por exemplo, tem muito brasileiro que trabalha ali, pra facilitar o contato com os turistas. Aí seria muito ruim pra pessoa perder o seu emprego ou para o dono de algum estabelecimento não poder contar com os seus empregados. Isso também afetaria a questão das compras, ainda que a minha família não tenha o costume de comprar nada no Uruguai. Mas ainda acho que não seria tão ruim como se separar da família.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Acho que mudaria economicamente também pela questão da moeda, né? A adaptação de ambos os lados seria algo conturbado. Afetaria o turismo, porque não teria mais sentido as pessoas virem pra Livramento comprar em Rivera, porque agora é a mesma coisa.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

A questão econômica eu não sei como ficaria, pela questão da moeda. Teria que escolher a oficial ou adotar as duas, peso, real ou dólar, o que não faria muito sentido. Ou até inventar uma nova. Mas acho que a sobrevivência seria uma coisa meio precária, sabe? O que a gente ia exportar para os outros países? Vinho e carne. A gente ia viver da agricultura e da criação de gado e ovelhas, que eu nem sei como é em Rivera, falo mais por Livramento. Quem ia ser o nosso presidente?

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Gosto, mas a fronteira foi algo que nunca influenciou na minha vida. Não tem tanta diferença, sabe? Tipo, toda minha família é daqui e não tem o hábito de fazer compras lá. Mas eu gosto de ter o contato com as outras pessoas, de ver o diferente, lógico. A forma de agir, de viver e até de se vestir, muda muito. Então eu gosto muito de conviver nessa diversidade que é a fronteira, é algo que não se encontra tão facilmente. É claro que tem outras fronteiras, mas cada uma traz experiências diferentes. Mas acho que se eu pudesse escolher quando eu nasci, eu escolheria ter vindo pra cá. (*Risos!*) Porque eu gosto de viver essa coisa nova, sabe? Cada dia tu descobre uma coisa diferente.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Vários! Porto Alegre, pra poder estudar na UFRGS. A mesma coisa serve pra Santa Maria ou Pelotas. Mas no Brasil, eu acho que eu não sairia do Rio Grande do Sul, porque eu me sinto mais segura comparando com Rio de Janeiro ou São Paulo. E iria também para o Canadá, pela qualidade de vida. Nova Zelândia também.

4c. O que é ser fronteiriço?

É ter muito enraizado em ti conviver com algo que não é do teu país. É natural, tu nem te dá conta. O vocabulário, a forma de agir, os costumes. É tu te acostumar com algo que é diferente para os outros, mas que não é diferente pra ti. É ter um extra, que outras pessoas que são de outras cidades sem fronteira não tem e tu nem saber que é uma diferença, sabe? É tu achar que isso é normal, que todo mundo tem. A desvantagem que tudo que acontece, seja no Brasil ou no Uruguai, sempre afeta a fronteira.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Uma coisa que eu peguei do povo uruguaio, pode ser um exemplo bobo, mas tu se tu ver um jogo de futebol da seleção, tu vai ver que eles carregam uma raça muito grande. Eles têm um orgulho, um amor na forma de torcer. É um patriotismo que faz eles defenderem a terra deles, sabe? E isso eu sinto que a gente não tem aqui no Brasil. Eles sabem ir à luta pelo que eles acham certo ou necessário. Eles são movidos por esse amor. Eu acho eles muito abertos pra se adequar a coisas novas. Aí peguei isso pra mim. Além disso, o vocabulário, que não tem como não influenciar, né?

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Concordo. Porque é uma experiência quase que única tu poder atravessar a rua e tá em outro país, sabe? E isso é algo que significa muito ao mesmo tempo em que a gente deixa passar despercebido, tipo, é uma experiência enriquecedora em vários contextos, em vários momentos, que tu não percebe, assim, sabe? Mas quando tu para pra pensar, tu percebe que ali tem muita coisa que não tem aqui, tipo, é outro povo, é outra cultura, é outra história. É tu tá perto de um povo que muito parecido contigo, mas que é muito diferente em outras coisas.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

É que isso não tá tão perto de ti. Tipo, tu não vê algo como se acontecesse o tempo todo. Claro que acontece, mas tu não vê, sabe? Tu não tá ligado a isso, tu não tá vendo isso, isso não tá perto de ti. Eu não vejo isso, eu vejo o lado bom. Aí tu só vê a ponta do *iceberg*, tu não vê o resto. Tu até vê, mas acaba sendo abafado, eu acho. Acaba sendo algo menos visto e menos falado. E a questão da violência contra a mulher é algo que precisa ser feito algo pra mudar isso. O povo gaúcho em si, pra mim, é muito preconceituoso, os homens são “machões”, tu vê muito esse machismo neles, sabe? E aqui em Livramento, principalmente, que qualquer um que tem um pedacinho de terra se acha fazendeiro, é até pior. E acaba acontecendo isso no Uruguai também, tipo, em Rivera, eles nem tem esses dados, de tão frequente que isso é. E acho que tem que deixar de abafar isso, tem ser mais falado, tem que ser mais discutido pra conscientizar, sabe? E pensando aqui, é engraçado a gente se dar conta que existem coisas que não aconteceriam se aqui não fosse uma fronteira.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Sim, tem a minha tia que era muito nova quando saiu daqui, foi pra Porto Alegre e depois pra Brasília atrás de emprego. A família dela, inclusive, se constituiu toda em Porto Alegre. E também tenho muitos amigos que moram em Porto Alegre, porque saíram daqui pra ter mais oportunidade de estudo. A mãe de uma das minhas amigas também, pela questão do emprego. Então é muita gente que eu conheço que prefere sair daqui. Eu sou uma dessas pessoas, que assim que der eu vou sair. Porque apesar de gostar muito da região, ela não te traz muita possibilidade de estudo e de trabalho. Tipo, eu quero fazer Psicologia, e aqui não tem essa opção. E o mercado de trabalho aqui foca muito no comércio, se tu quer ter um salário maior, não tem como, sabe? Só se tu vai abrir teu próprio negócio, porque não tem muita oferta de emprego aqui. Então é muito comum tu conhecer alguém que saiu ou que quer sair daqui.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Eu acho que isso é coisa de pessoa que mora em cidade pequena. Tu é acostumado a ver nos noticiários o alto número de crimes, em Porto Alegre, por exemplo, e tu começa meio que a te assustar com isso, sabe? Aqui tem assaltos, mas é um número muito mais baixo. Aqui ainda dá pra sair de noite tranquilamente, tu não te sente tão ameaçado. Então, apesar da cidade não ter muito como “acolher” seus habitantes por muito tempo, é uma cidade mais tranquila, vamos dizer. Não é aquela cidade pacata que não acontece nada, mas não é aquela agitação da cidade grande. Acho que é um meio termo. Então, mesmo tendo muitos problemas, é uma cidade que as pessoas gostam muito. Eu, por exemplo, quero ir ter novas experiências fora, mas gostaria de voltar para retribuir o que a cidade fez por mim na infância e na adolescência.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Holanda/Bélgica.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento/Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

É uma fronteira seca também, é só tu atravessar a rua que tu já muda de país. E isso pra mim é uma novidade, porque eu achava que só aqui tinha isso aí. Eu não sabia que tinha em outros lugares. Eu gostaria de conhecer lá pra saber como é a integração, se é como aqui ou se é algo específico nosso.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Eu imagino que por serem países mais estruturados, não tenha tanta criminalidade. Tipo, essas coisas sejam menores. Mas também acho, por ser Europa, que as pessoas lá são mais “frias”. Aí eu me pergunto se lá tem tanto esse carinho, essa conexão como tem aqui. Eu tenho essa dúvida se é um lugar tão carismático, tão amistoso como aqui ou se é algo mais indiferente.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento/Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Eu acho que a pessoa tem que vir aberta, sabe? Porque as pessoas aqui, em geral, estão aqui pra te aceitar, pra te acolher, pra te receber. Então é só vim de braços abertos que tu vai ser muito bem acolhido porque o povo daqui é muito aberto às pessoas de fora que vem pra cá. Acho que a gente é tão acostumado a ver as pessoas irem embora que quando alguém vem pra cá, as pessoas pensam o que o teu filho tá passando em outro lugar. Então tu sente essa vontade de acolher e eu vejo uma recepção muito boa e calorosa, na maioria das vezes. Ah, e vale trazer um dicionário de bolso também. (*Risos!*).

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Eu acho que, talvez, na nossa cabeça, a fronteira seja sempre algo que... Tá, a gente sabe que fronteira é a ligação de uma região, de um ponto, de um lugar com o outro, pode ser do mesmo país ou não. Mas é quando tem uma ligação de lugar com o outro, digamos assim. Onde a fronteira acontece, se compartilha experiências, vida etc. Mas, na prática, tem muito lugares que não acontece assim, tipo México e Estados Unidos. Lá, a fronteira não está em prática. Ali é só um muro que separa os dois lugares, não tem uma conexão e uma harmonia. Não tem como tu aproveitar essa fronteira, sabe?

11. Afinal, o que é fronteira?

Fronteira é um lugar que uma linha imaginária, talvez, que demarque o fim de um e o início do outro. É um lugar que deveria ser sempre receptivo ou agregador na vida das pessoas, mas nem sempre é assim. Então, basicamente, é uma linha onde começa uma coisa e termina a outra, geograficamente falando.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Eu acho que a gente devia trabalhar mais aquilo que falamos antes, do que aqui é muito silenciado. Tipo, a gente cresce gostando da fronteira e vendo tudo que tem de legal, de interessante, de diferente, mas a gente esquece dos erros e dos problemas, entendeu? Primeiro porque a gente não costuma estudar muito a fronteira e tal. E, principalmente, quando se fala em algo, a gente não costuma pensar nos pontos negativos que podem vir a ter. Tipo, a questão de criminalidade, de tráfico, essas coisas. Então eu acho que seria interessante mostrar esse outro lado e cavar um pouco mais o buraco, sabe? Porque parece que a gente tá só no superficial, pensando que tá tudo certo, tudo bem e esquece os erros, os problemas.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Não, na minha antiga escola, do Ensino Fundamental, a gente só falava “-Ok, estamos numa fronteira! Ali do outro lado é Rivera”, mas não tinha reflexão, nem dos pontos positivos e nem dos pontos negativos. Eu acho que a conversa e o entendimento do que é viver numa fronteira tu vai ter mesmo na tua experiência de vida. Porque a escola, pelo menos a que eu vim, não apresentava isso pra nós. Então não tem um trabalho para que a fronteira se realize, esteja presente durante a aula, entendeu? Por exemplo, se estuda a história do Rio Grande do Sul, mas não se estuda a história da fronteira. Então eu acho que todo o currículo escolar tinha quer uma preocupação com isso, sabe? E não só a gente aqui, todos deveriam estudar isso, pra saber que aqui existem coisas boas e coisas ruins.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Assim, agora, não me vem nada.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Desafiada, porque tu me colocou em situações que me fizeram pensar em coisas que eu nunca tinha pensado ou, se tinha, tinha pensado muito pouco. Tipo, as coisas negativas, nunca me foi colocado em vista pra pensar e pra refletir sobre isso. E eu acho interessante isso, eu acho importante pensar nessa parte. Então é isso, eu fui desafiada nessa entrevista.

Sujeito Aluno 10:	Nathaly
Idade:	18 anos
Nacionalidade:	brasileira
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento
Trajetória acadêmica:	EF – rede pública estadual (RS)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	4º ano EM/Técnico em Sistemas de energia renovável
Entrevista N°:	11
Data:	17/04/2019
Tempo de entrevista:	00:56:03

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coreia do Norte/Coreia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Argentina/Brasil/Paraguai. Porque ela é próxima e não demandaria muito custo chegar até lá e dentre essas que eu marque parece ser a mais interessante.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

<i>Fronteira habitada</i>	<i>Fronteira desabitada</i>
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
<i>Fronteira artificial</i>	<i>Fronteira natural</i>
Santana do Livramento/Rivera	Argentina/Brasil/Paraguai
<i>Fronteira de paz</i>	<i>Fronteira de guerra</i>
Santana do Livramento/Rivera	Coreia do Norte/Coreia do Sul
<i>Fronteira de continuidade territorial</i>	<i>Fronteira de descontinuidade territorial</i>
Holanda/Bélgica	Santana do Livramento/Rivera

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira de descontinuidade territorial?

Ao menos pelo que eu entendi do conceito, a continuidade seria que mesmo em algumas partes do território do outro país, ainda teria partes, tipo... o exemplo da Holanda e da Bélgica, no território da Bélgica ainda teria partes da Holanda. Tipo, não tem uma linha que diga aqui é meu, aqui é teu. Na

nossa fronteira não tem exatamente uma descontinuidade, mas a gente sabe onde a linha fica. Então não é como se o Brasil entrasse tanto assim no Uruguai. Então pra mim pareceu de descontinuidade.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Talvez colocar fronteiras religiosas, que por causa da religião meio que separou. Aí entraria aquela parte da Síria, de Jerusalém. Então seriam fronteiras religiosas que ocasionaram fronteiras territoriais. Se fosse na época da Guerra Fria, o sistema político econômico dividiria, tipo capitalismo e socialismo. Ainda hoje tem as Coreias, né?

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada*, *artificial*, *de paz* e de *descontinuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Livramento ia decair bastante porque basicamente todo o turismo que vem pra cá é por conta do Uruguai. Uruguai também ia ter uma queda porque as famílias de lá fazem compras aqui, porque o alimento é mais barato no Brasil. Ia separar muitas famílias, porque tem gente que o pai é uruguaio e a mãe é brasileira. E talvez os pais sejam separados e cada um esteja morando num país. Sem contar que ia cortar a nossa cultura, né? Porque nós somos muito influenciados pelo Uruguai, assim como o Uruguai é influenciado por nós. Tanto que muitas palavras que falamos vêm do espanhol e o riverense já tem um sotaque por falar mais português. E vimos em aula que o sotaque de Rivera é bem diferente do resto do Uruguai.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Querendo ou não, nós temos uma diferença linguística entre o português e o espanhol, mesmo que não seja tão grande. Mas eu acho que não faria uma diferença tão grande porque as duas cidades meio que parecem fazer parte uma da outra, não tem exatamente como separar elas. Então acho que não seria algo tão impactante, assim. Se separasse teria um impacto bem maior, como na questão anterior.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Seria um país bem pequeno, sem muitos recursos naturais, eu diria. E acho que nem as pessoas de Livramento e nem de Rivera gostariam tanto disso porque, ao menos no Rio Grande do Sul, nós somos muito apegados à tradição. Então seria um baque não fazer mais parte do Rio Grande do Sul. Seria estranho, porque Livramento é uma cidade que têm mais adultos e pessoas mais velhas, quase todos os filhos, jovens, estão fazendo faculdade em outro lugar. Então seria estranho, de repente, vir de outro país e não de outra cidade. E outra que Livramento e Rivera tem esse intercâmbio de brasileiros irem estudar no Uruguai e vice-versa, e isso meio que ia ser cortado se fosse um país só. Então ia fazer uma bela diferença.

Mas eu penso que esse país não conseguiria se sustentar porque o Uruguai, pelo menos, importa muita coisa. Então as famílias uruguaias vem comprar aqui porque é mais barato. Já o Brasil produz em grande escala. Então se o Uruguai não consegue, imagina nós? Não teria muito espaço para produzir ou criar animais. Talvez o nosso país venderia energia, por conta das eólicas. Mas na parte do alimento não seríamos autossustentáveis. Teria que importar muito.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Eu gosto, porque diferente de outras cidades do Brasil a gente tem bem mais vivência com o espanhol no dia a dia. Então tem uma noção maior de pessoas que vem de Porto Alegre, por exemplo, na parte do espanhol. Ainda que a gente use um portunhol, né? (*Risos!*). A troca cultural é muito boa, sem falar que a gente pode ir ali quando quiser. Sem falar que os uruguaios tem um jeito de se vestir diferente, que acaba nos influenciando. E o contrário também, né? O Uruguai também me parece muito mais seguro, quase sempre vou passear com os amigos na Praça Artigas. E é uma experiência diferente da maior parte da população do Brasil. Então, é algo que de certa forma nos diferencia. Aqui tem o contato direto com uma cultura diferente. As pessoas viajam o mundo todo em busca disso e aqui temos sempre, da hora que acordamos até a hora que vamos dormir.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Pensando no meu futuro, eu acho que seria mais fácil pra mim morar em um grande centro. Tanto que eu penso em sair do IFSul e me mudar, sair daqui. Quero ir pra Florianópolis, em Santa Catarina. Quero estudar lá, Psicologia. Aí depois de formada não sei, talvez ficar por lá mesmo. Como eu falei antes, aqui não é uma cidade pra jovens, é só ver a quantidade de farmácias que tem ali na Andradas (*Risos!*).

Sem falar que o nosso comércio é todo voltado para o Uruguai. Porque as pessoas vêm fazer turismo no Uruguai. Então as coisas aqui são bem mais caras. E nós aqui da fronteira não temos o costume de comprar coisas no Uruguai, nem roupa, nem eletrodoméstico, nem nada. A gente só descobre que tem coisas mais baratas ali quando levamos as visitas nos *Free Shops*. Mas eu não entendo porque não temos o hábito de comprar ali. Acho que é porque a gente é tão acostumada que acaba nem indo.

4c. O que é ser fronteiriço?

Acho que é, meio que, andar entre dois mundos, entre dois países. Porque se moro em Livramento, num domingo de trade decido ir tomar mate no (*parque*) Grã-Bretanha ou na Praça Artigas, que ficam no Uruguai. Sair de noite, andar pela BR, que fica em Livramento, e também dar uma volta ali na Sarandi. É essa troca, é comer o xis brasileiro, mas preferir o *chivito* uruguaio, que é bem melhor. E acho que é mais pelo orgulho, porque quando se sai de Livramento e vai contar pra outra pessoa de onde tu é, tu nunca fala que é só de Santana do Livramento, tu sempre fala que tu é da “Fronteira da Paz”, da fronteira do Brasil com o Uruguai. Então é quase como o orgulho de ser gaúcho, só que mais local.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Deixa eu pensar... A gente vê que Livramento não é uma cidade muito limpa, diferente de Rivera. Lá eles são muito mais caprichosos. Então antes de vir estudar aqui no IF eu não tinha tanto contato com uruguaios como eu tenho agora. Então agora a gente já é bem mais influenciada. Tipo, escutar músicas uruguaias, saber um pouco mais de espanhol. A gente pega alguns costumes uruguaios que é, por exemplo, eu não jogo lixo no chão em nenhum lugar, mas vendo Rivera, parece que adquirimos um respeito maior pelo meio ambiente, sabe? E os uruguaios, vou usar o exemplo da música, novamente. Eles escutam muita música daqui e falam muitas gírias daqui também, mesmo sendo com aquele sotaque portunhol. E agora nas últimas eleições a gente viu uruguaios se manifestando a favor e contra partidos brasileiros. Mas é tão cotidiano, que eles são influenciados por isso. Participam até da nossa vida política.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Acho que sim, é aquilo, é aquele orgulho de dizer que tu é fronteiriço. Porque diferente de várias outras fronteiras que vimos aqui nessas imagens, a gente convive com o outro povo. A gente vive ali, a gente tem amigos dali, a gente se relaciona com pessoas dali. A gente tá ligado. Tem pessoas que tem uma parte da família uruguaia e a outra brasileira e isso influencia, faz a gente se sentir com um sentimento de pertencimento, tanto na parte uruguaia quanto na parte brasileira.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Eu acho que quem mora aqui sempre tenta pensar no melhor lado. É errado, mas a gente tenta não ver as partes ruins, sendo que existem várias. Não sei se é por ignorância minha, mas pra mim é algo quase inexistente. É aquilo, eu não tô vendo, então não existe. Só que existe, a gente só não sabe. Mas ainda assim é possível amar essa fronteira, afinal, o que não é visto não é lembrado, né? (*Risos!*).

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

A minha família toda. Tanto e que aqui só mora minha avó e eu. Ela tem três filhos e um mora em Florianópolis e dois tão morando na Barra do Quaraí. Todos da minha família saíram por questões financeiras, porque Livramento, querendo ou não, a cidade em si não é bem cuidada e não tem grande investimento nela. Tanto é que a gente fala que o ponto turístico de Livramento é Rivera. Então é uma cidade que a gente vê que tá decaindo, até o que era bom. E aqui não tem tanto emprego, porque não tem indústria e o comércio é do jeito que é. Então a minha família saiu por questões financeiras. E eu também quero sair pra estudar em outro lugar porque aqui eu não teria como pagar uma faculdade e também não tem o curso que eu quero aqui. E dei só o exemplo da minha família, porque daqui teve muita gente que foi pra Caxias, Porto Alegre, Bento Gonçalves.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Eu acho que o sentimento de pertencimento, falando da fronteira no geral, ele não é exclusivo só da/pela cidade de Livramento. Tanto que pra mim não vai fazer grande diferença ir embora daqui. Então não é exatamente a coisa com a cidade, é mais num quesito geral e com a experiência que se tem aqui convivendo com um país diferente, mas não da cidade em si.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Argentina/Brasil/Paraguai.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Muitas pessoas vão comprar no Paraguai, que é bem mais barato, e na Argentina. Aqui, muitos brasileiros vão pra jogar nos cassinos de Rivera, que também são legalizados na Argentina.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Provavelmente se tu chegar nessas cidades, tu não vai ter essa coisa de “-Ah, eu sou fronteiriço!”. Porque não tem um contato direto com o outro país, pelo rio. Não é como aqui que atravessa a rua. Lá tem que atravessar o rio, uma ponte. Então acho que essa separação geográfica meio que separa as culturas também.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Talvez, estudar o espanhol, porque facilitaria. Se tu vai trabalhar com o comércio no Brasil, muitas vezes tu vai atender uruguaios. Fazer diferente dos santanenses e comprar coisas no Uruguai, que são bem mais baratas. As de *Free Shop*, né? Saber que aqui é uma fronteira calma, na minha visão é. Explorar os pontos turísticos de Rivera, que são muito mais bonitos e muito mais cuidados do que os de Livramento, como as praças de Rivera que tu pode ir onze horas da noite que vai tá cheio de gente e é muito mais seguro.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Porque o conceito fronteira não é algo, em si, estudado. A gente sabe que a fronteira é a separação entre dois países. Mas não é algo que a gente fala muito. Tipo, das doze fronteiras que o senhor mostrou eu só conhecia cinco, incluindo aqui. Geralmente quando a gente vê coisas sobre fronteira, quase sempre é sobre guerra acontecendo, sobre disputa de território. Então quando a gente pensa em fronteira a gente sempre pensa em algo separando dois países, mesmo morando em uma fronteira que eu posso atravessar e ir para o outro país. Então quando eu penso em fronteira eu sempre penso num muro ou numa cerca e policiais no meio impedindo a passagem. É algo que a gente já pensa direto, mesmo tendo uma realidade completamente diferente. Não sei, mas acho que é porque a gente tem o costume de generalizar tudo.

-Mas embora existam fronteiras de paz ou de guerra, ambas são fronteiras. O que faz com que estes (sub)espaços sejam considerados fronteiras?

A separação de dois países.

11. Afinal, o que é fronteira?

Eu imagino que separação de dois países, como eu disse, não é algo exatamente certo. Mas (*sim*) como a separação territorial de dois países. Porque mesmo estando aqui não existe exatamente uma separação entre Livramento e Rivera. Não sei, essa é mais difícil. A fronteira é, em si, a separação física de dois países, como a gente viu em alguns casos que tem muros e grades ou só uma linha imaginária. Mas acho que mesmo no caso dos países que tem a fronteira fechada, não tem como tu fazer a separação cultural de dois países, porque em algum momento isso não foi uma fronteira e eles se influenciaram. Então, eu acho que fronteira é só a separação geográfica mesmo.

-Se tu pudesses modificar o conceito de fronteira, tu modificarias? Como seria?

Acho que sim. Eu iria especificar que, porque dois países são diferentes, isso não significa que suas culturas são diferentes. Lembrar que em algum momento a gente já foi tudo um lugar só. Ou, por exemplo, mostrar até que Livramento mesmo já fez parte do Uruguai. Então a gente tem influência sobre a cultura do outro, mesmo em lugares onde estão em guerra, eles tem coisas em comum. Então fronteira é só a linha imaginária separando. Não é porque é um país diferente que o outro é diferente

de mim. Se a gente tivesse esse pensamento, hoje em dia, as pessoas não iam tá se matando só pra fugir de uma guerra e ir pra um país que não está em guerra.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Talvez focar mais na história daqui, saber como aconteceu a nossa separação entre Brasil e Uruguai, no que uma influenciou a outra. Eu sei de coisas que as escolas de Livramento fazem diferente da do resto, que a gente não tem inglês no Ensino Fundamental, tem espanhol. Então já é alguma coisa exclusiva da fronteira. Mas estudar mais a história e talvez relacionar mais as duas escolas. Talvez fazer encontros entre as escolas brasileiras e uruguaias. Eu tive uma professora, que ela não chegou fazer com a gente, mas ela fazia alunos brasileiros escreverem cartas contando a vida para alunos uruguaios. Então é algo que daria pra colocar mais nas escolas. Certamente é uma experiência que iria contribuir muito. Eu falo isso porque antes de vir pro IF eu não tinha tanto esse contato e acho que aqui todos deveriam ter.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Não lembro porque nunca estudei. Em História, no fundamental, foi só aquela grade curricular básica, então nunca foi algo sobre a fronteira. Talvez um pouco mais aqui no IFSul porque a nossa disciplina de Língua Portuguesa é junto com a Espanhola. Então a gente via algo sobre a fronteira, algo sobre os uruguaios. Mas não sobre a fronteira em si.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Acho que não, eu sempre penso na hora e já falo.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Eu meio que pensei em coisas sobre a fronteira que eu nunca tinha pensado, que eu não penso normalmente. Sobre o sentimento fronteiriço, eu tentei explicar o conceito, mas não é algo que eu fale sobre, que eu reflita.

Sujeito Aluno 11:	Alessandra
Idade:	18 anos
Nacionalidade:	brasileira
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	uruguaio
Já morou em	Gravataí (RS) por 02 anos.
Atualmente mora em:	Santana do Livramento
Trajectoria acadêmica:	EF – rede pública estadual (RS)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	4º ano EM/Técnico em Informática para internet
Entrevista N°:	01
Data:	15/04/2019
Tempo de Entrevista:	00:55:14

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input checked="" type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coréia do Norte/Coréia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

México/Estados Unidos. Porque ela é uma das que são mais diferentes, assim, que agora tem uma divisória, uma divisão física. Eu acho que seria diferente de ver e conhecer, já que a minha realidade não é assim. E porque eu acho um lugar legal, gosto do México.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

<i>Fronteira habitada</i>	<i>Fronteira desabitada</i>
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
<i>Fronteira artificial</i>	<i>Fronteira natural</i>
Holanda/Bélgica	Santana do Livramento/Rivera
<i>Fronteira de paz</i>	<i>Fronteira de guerra</i>
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
<i>Fronteira de continuidade territorial</i>	<i>Fronteira de descontinuidade territorial</i>
Santana do Livramento/Rivera	Argentina/Brasil/Paraguai

O que eu posso botar como artificial?

-Que é o oposto de natural. O que é natural pra ti?

Natural é que se formou, assim, tipo, foi acontecendo e, foi sendo estipulado. Não foi uma coisa que ... “Ó, vamos fazer uma linha aqui e vai ser...”, entendeu?

-Natural é o que vem da natureza.

-Isso! Que os povos foram se organizando e etc.

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Porque mesmo sabendo que não aconteceu de forma natural, tipo, duas pessoas se juntaram e disseram: “-Oi, aqui vai ser meu e aqui vai ser teu”, quando eu nasci já era assim. A fronteira já era a fronteira, entendeu? Então, mesmo eu sabendo que foi através de guerras pra conquistar território e etc, pra mim é natural. Não natural de tipo que um rio divide ou que tem uma montanha. É natural porque ela se formou naturalmente na minha concepção de fronteira, na minha fronteira. Então, por isso, que pra mim ela é natural. É natural porque ela acontece naturalmente. É naturalizado, mas não de natureza.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Agora não me surge nada.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira habitada, natural, de paz e de continuidade territorial.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Aqui em Livramento e Rivera? O que aconteceria? Olha, eu acho que ia mexer com toda a economia da região porque as cidades são dependentes, com muitas famílias, com certeza. Porque, por exemplo, meu pai é uruguaio, aí eu tenho um irmão uruguaio, minha família toda por parte de pai é uruguaia. Então, se fosse construído um muro ou alguma coisa que impedisse essa circulação livre que a gente tem eu não iria conseguir ter contato com eles, né?! E nem eles comigo. Então acho que esse seria um dos problemas também.

-E por que tu dizes que a economia de uma cidade é dependente da outra?

Porque aqui tem aquela coisa da chave, do dólar, do peso, do real. Então, para os uruguaiois, às vezes, convém mais comprar do lado brasileiro, por causa da chave, quando tá mais barata e tal. E porque os brasileiros costumam comprar em *Free Shop* também. No caso, os brasileiros que podem, né?! Então isso aí já não existiria mais, os uruguaiois seriam meio que obrigados a comprar nas suas lojas.

- Em geral, o que os uruguaiois buscam no Brasil?

Comida, porque lá é muito mais caro. Os uruguaiois não produzem. Eles produzem muita carne, mas a maioria é exportada. Não fica no país. Eles precisam importar muita coisa e aí os preços ficam muito altos.

-E os brasileiros nos *Free Shops*, o que buscam?

Assim, quem é daqui geralmente não vai, né?! Um pouco é hábito e o outro pouco é porque já se tem aquela ideia, aquela cultura de que é pra turista, entendeu? Não é pra quem tá aqui. Até porque o poder aquisitivo de quem tá na cidade às vezes não é o suficiente, digamos assim, pra comprar em *Free Shops*, porque são coisas mais caras, importadas, etc. Então não se tem essa cultura, assim, tipo... No máximo o que as pessoas daqui compram, sei lá, um vinho, um perfume, que é o mais comum. Mas de vim fazer compra, tipo... Só turista, mesmo.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Primeira coisa que ia acontecer é que já não seria a mesma coisa que é agora. Porque se fosse o mesmo país não teria essa diferença, não teria essa troca. Porque ia ser dentro do mesmo país. Por exemplo, assim, se Rivera e Livramento fossem dentro do Brasil, a gente não ia ter os *Free Shops*, não ia ter “los hermanos”, não ia fazer diferença. Ia ser uma cidade normal. E se fosse dentro do Uruguai seria a mesma coisa, não ia ter diferença, não ia ter onde comprar comida, não ia ter onde... Ia ser a mesma cidade, entendeu? Não ia ter essas peculiaridades que ela tem agora, sendo fronteira. Ia ser uma coisa só, normal.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Acho que seria... Não é impossível, porque no Brasil a gente já tem várias culturas e etc, mas seria estranho, eu acho. Seria uma mescla... Acho que meio que seguiria, assim, o mesmo ritmo de tranquilidade, de paz, só que dentro de uma, sei lá...

-Qual língua seria falada?

Oportunhol.

- E qual moeda seria utilizada?

Não faço nem ideia, porque, na real, se usa as duas. As três, na real, porque o dólar entra muito. Então não sei qual seria. Falando economicamente, assim, é mais viável que escolhessem: “-Ah, vai ser essa!”.

4. No início da entrevista tu disseste que já morou em Gravataí por 2anos.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Gosto, porque eu gosto de ver essa diferença que a gente tem, não só no idioma... porque é legal só tu tá saindo na Sarandi e ver as outras pessoas falando outro idioma e tal, eu gosto disso. Me sinto confortável, em casa, porque faz parte da minha vida, desde pequena. E porque eu gosto da sensação de tá aqui, eu me sinto segura, eu me sinto em casa. Então, gosto. Não sei se moraria em qualquer fronteira, né?! Eu digo da minha.

4b. O que há de peculiar (único/singular/exclusivo) aqui na fronteira que a diferencia da cidade de Gravataí?

Eu acho que o acolhimento, a recepção que as pessoas aqui costumam ter. Todo mundo aqui é muito amigo, entendeu? Muito, tipo, pode nem te conhecer e já tá “puxando papo”, já tá te querendo bem, te contando, te aconselhando: “-Vai não sei aonde, vai não sei o quê”. Lá em Gravataí as pessoas não são assim, são muito individualistas e tal. Se tu chega num lugar novo, nem bola te dão.

4c. Tu gostarias de voltar para este lugar, ou não? Por quê?

Não, porque eu não gostei de morar lá. Justamente por isso, não é uma cidade muito acolhedora, não é muito..., as pessoas não são muito acolhedoras, assim. Não me senti em casa, não era a minha casa.

4d. O que é ser fronteiriço?

Essa complicou! (*Risos!*). É que na real não tem como tu falar o que é, porque já nasce contigo, entendeu? Tu não tem como colocar em palavras isso.

A diferença que eu vi (*com Gravataí*) é isso, que aqui a gente tem um contato com pessoas que tem cultura diferente, com idioma diferente. Então tu é acostumado a lidar com aquilo e tu te sente bem com isso, entendeu? Lá não é assim, qualquer pessoa que seja diferente de outro lugar, tipo, tanto faz.

Não sei se eu te respondi, é que não é “o que é ser fronteiriço?”; não sei, só nasce contigo, entendeu? A gente só vive aqui. Não sei te dizer. Não sei se é o sentimento, não sei se é a vivência, se é...

É que na real a gente..., o que acontece, né? Principalmente os riverenses eles sofrem muito “*bullying*” dos montevidianos, por exemplo. Por causa do portunhol e etc. Só que quem tá aqui defende muito isso aqui, defende muito a terra, entendeu? “-Não, eu sou da fronteira. Tu me respeita!”. (*Risos!*) É mais ou menos assim. Talvez um pouco disso, também. Esse orgulho de pertencer ao espaço, à fronteira.

Enfim, é como eu disse: é basicamente porque tu nasce aqui. Então uma pessoa que não nasce aqui não pode se dizer fronteiriça, na minha opinião. Porque desde pequena, pelo menos, essa construção sempre foi feita, tipo que é uma fronteira, que tu é da fronteira. Até por eu ser “metade, metade”, que nem eu digo, metade brasileira e metade uruguaia, sempre foi construído isso comigo. Os meus pais, a minha família, tipo, que a gente é fronteiriço. Tanto é que eles, antes de serem uruguaio ou brasileiros, são fronteiriços. Por ser daqui, por nascer aqui. Que inclusive, com a gente conversando...tá, mas tu nasceu em Livramento...sim, nasci em Livramento, ok, mas é a fronteira, né? É como se fosse uma coisa só. Ser santanense é só na documentação mesmo, que tu nasceu em Santana do Livramento, mas... Até porque, quando tu sai daqui, tu fala com as pessoas, tu fala que é de Livramento, mas as pessoas associam com Rivera. Não é uma coisa separada, entendeu? É tipo: “Ah, na fronteira? Já fui lá fazer compras, não sei quê.”. Já é uma coisa junta. É só pra documentação mesmo.

-E por que esse orgulho?

Porque a gente sabe que a gente é diferente. A gente sabe que a gente respeita o outro, que a gente tem essa amizade, em alguns momentos, né?! Porque existem algumas desavenças na fronteira, também.

-Quais desavenças?

Ah é que depende, sei lá... Por exemplo, num jogo de Copa do Mundo, não vai ser todo mundo amigo. Quando joga Brasil e Uruguai, por exemplo, né?! Ou quando se fala em alguma política... dependendo o assunto que tu toca, tu vai ser fronteiriço, dependendo o assunto que tu toca, tu vai ser uruguaio, ou tu vai ser brasileiro. Aqui tem dessas...

-Qual a leitura que tu fazes da política aqui na fronteira?

A leitura que eu faço? Da visão que das pessoas, assim? Olha eu acho que Rivera, tanto o departamento quanto a cidade, ainda é bastante conservador, porém, quem governa é mais pra esquerda. O departamento é governado pela Frente Ampla, a cidade, mais de “centro”, pelos Brancos. E já Livramento, não. Atualmente é direita. Então, (*Rivera*) é um conservador, só que é estranho. Até porque o Uruguai tem todo aquele lance de liberação da maconha e etc. Então é esses conflitos assim, entendeu? Que tem horas que serve ser uruguaio, tem horas que não serve e etc. Também é um assunto que se fala na fronteira. Tudo isso é muito... Então, varia. Às vezes a fronteira parece que vai na contramão do Uruguai. Tipo, eu adoro dizer que sou uruguaia em alguns momentos, porque o Uruguai me dá muito orgulho, quando o Brasil me envergonha.

-Em quais momentos o Uruguai te orgulha?

De legalização da maconha, de legalização do aborto, porque é um país pra frente nesse sentido. Apesar de ser conservador, o que é muito estranho, ele tem políticas que são mais liberais, que eu concordo. Então aí me considero uruguaia, adoro.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Olha, eu acho muito que a cultura... eu vejo isso muito com a música, por exemplo. Tipo, do lado de Livramento é muito fácil tu ver brasileiro escutando *cumbia*, *reggaetown*, que é uma coisa mais uruguaia. Enquanto música gaúcha, mais do Rio Grande do Sul, também ultrapassa a fronteira. Tu vê uruguaio cultivando essa cultura. Então vejo nesse ponto algo que é imaterial. Aqui também tem uma coisa que... a minha mãe não mora aqui, né? Ela mora em Santa Catarina. Então toda vez que a gente sai pra comprar uma roupa ou um sapato ela fala que eu tenho gosto de uruguaia. Porque até a vestimenta, querendo ou não, tu mescla, entendeu? Porque os uruguaios tem um jeito de se vestir característico, e os brasileiros também. Depende, claro, da região e tal, mas tem um jeito também. Então aqui é uma coisa meio misturada, ela sempre diz que eu tenho gosto de uruguaia.

-Me dá um exemplo dessa mescla na maneira de se vestir.

Por exemplo, as uruguaias são muito de usar salto reto, aquela plataforma reta, que não é muito comum para as brasileiras. Tipo, a uruguaia sempre usa isso, uma calça jeans e um blusão mais solto. Aqui tu não costuma ver brasileira usando isso, por exemplo. Mas isso pra mim é normal. Quem falou foi a minha mãe, que não vê tanto.

- E tu achas que na cidade da tua mãe, ou em qualquer outra, as pessoas observariam essas diferenças na forma de te vestir?

Sim, porque eu vejo. Tipo, quando eu tô lá eu vejo quem é o argentino, por exemplo. É fácil identificar, pelo estilo de cabelo, de roupa, de jeito. E o uruguaio também. Aqui já é mais difícil por isso, porque é muito mesclado. Mas tu sai, vai pra Montevideo, por exemplo, eles sabem que tu é brasileiro. Então, se o Montevideano vai pra Porto Alegre, eles vê que tu é... Não precisa falar, entendeu? Só pelo jeito mesmo, pelo estilo, até pelo físico também.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Concordo. Porque, eu pelo menos, quando eu saio daqui eu sinto falta. É uma coisa que me dá saudade, eu gosto de voltar, me dá saudade do ar da fronteira.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

É que na fronteira é muito difícil de tu controlar muita coisa. Eu digo que pra fronteira, muitas leis não servem, entendeu? Porque como eu disse antes, no lado do Uruguai tu tem o porte de arma mais fácil do que no Brasil, tu tem a legalização da maconha, tu tem... Então tu controlar isso numa fronteira é muito difícil. Tu não tem como impedir um cara, eu, por exemplo, que posso tirar documentação uruguaia por causa do meu pai, ir lá comprar uma arma e vim pra cá, por exemplo. Tipo, não tem ninguém ali na linha que fique fazendo checagem pra ver se tu tá pegando alguma coisa que não é do teu país, entendeu? Tem muitas coisas aqui que é difícil tu ter um controle. Por isso que eu digo que tem muitas leis aqui que meio que não valem, não conseguem controlar.

- E sabendo de tudo isso, como é possível haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

Porque é peculiar, é nosso. Porque é a tua cidade, é o teu cantinho. É onde tu te sente seguro, mesmo acontecendo tudo isso.

-E tu tens consciência de que essas contravenções, esses crimes acontecem?

Olha, nunca vi. Mas tenho noções.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Muitas, inúmeras, incontáveis. (*Risos!*). Só na minha família, por parte de mãe, tem umas cinco ou seis pessoas. Meus avós são vivos e tem cinco filhos, duas mulheres e três homens. A filha mais velha, minha tia, mora aqui até hoje, nunca saiu da cidade. Mas ela é dona de casa, nunca trabalhou. Então a necessidade que eles (minha mãe e meus outros três tios) sentiram de sair de casa, de procurar emprego, ela não sentiu. Então minha mãe, o meu tio mais velho e os outros dois saíram daqui pela necessidade de procurar emprego e por achar que não conseguiriam o que eles almejavam pra vida aqui, de bens materiais e etc. Que é o que as pessoas geralmente procuram, né? Estabilidade e essas coisas. E por parte de pai eu tenho um primo que foi pra Montevideo, faz uns 10 anos, talvez um pouco mais. E o meu pai, que vai fazer temporada durante o verão. Na nossa família sempre foi construída a ideia que tipo, tu tem que estudar, né, Ensino Médio e tal, e a partir daí tu tem que sair daqui. Sempre foi a construção que todos os meus tios, minha mãe, meus avós... todo mundo sempre incentivava isso, ao menos na minha família. Acredito que seja a realidade de muitas. Então, desde pequena, eu sempre ouvi: “-Estuda, mas vai embora daqui”, ou, “Fica até onde tu aguentar, e depois vai embora”. A coisa que eu mais ouvia era: “-Aqui tu não vai conseguir nada.”.

Isso porque as pessoas não acham oportunidade de emprego aqui, é muito difícil. E quando tu tem, é aquele emprego sem direitos, com baixa remuneração, que tu não consegue viver aqui. Porque aqui as coisas também são muito caras. Não como em Rivera, mas também é caro, porque é longe de tudo. Então até as coisas chegarem aqui, fica tudo caro. É por isso, porque as pessoas não conseguem emprego. Elas não veem uma oportunidade de crescer, assim. Aí acabam tentando a vida em outro lugar. Então tu vê que, tipo, a maioria da população é idosa, tem muito, mas muito idoso, algumas crianças, poucas e universitário. Universitário dentro das possibilidades que a cidade oferece, né? Mas dificilmente os universitários ficam aqui. Hoje tem a UNIPAMPA, a URCAMP, o IFSul, a UERGS. Lá em Rivera também, porque não tem muitas opções e, geralmente, também as pessoas vão embora também. Lá tem mais licenciaturas, não tem muitas engenharias, assim. A maioria vai embora. Tanto é que na UNIPAMPA, por exemplo, muita gente vem de São Paulo, do Rio de Janeiro, que vem estudar aí.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

É que depende da vivência de cada um aqui, pra mim, pelo menos. Porque, por exemplo, a minha mãe e o meu tio eles foram embora porque não conseguiram um trabalho com um salário digno, enfim, então eles foram embora. Mas eles não têm esse pertencimento daqui. Eles gostam da cidade de longe, digamos. “-Sim, sou de lá, é legal.”, e ok. Mas eles odeiam vim aqui, odeiam. Então eu acho que depende da vivência que tu tem aqui. É diferente do meu vô que não sairia daqui nem que pagassem. Ele não sai nem arrastado. E o meu pai a mesma coisa: ele vai trabalhar no verão em Punta del Este, no Uruguai, porque também não tem emprego em Rivera. E ele gosta de lá, ele já morou um tempo,

mas ele sempre volta. Porque ele gosta daqui, mesmo tendo toda essa dificuldade de emprego e tal. Então acho que depende da realidade de cada um. O que tu viveu aqui e a memória que tu fica.

- Em Rivera, é só no verão que não tem emprego?

Não, é o ano todo. Ele vai em dezembro e volta em maio. Fica quase seis meses. E olha que não vai pra lá pra juntar dinheiro, como muitos pensam. Ele vai pra, quando voltar, tentar pagar as dívidas do ano anterior, entendeu? Então não é pra ter um dinheiro extra, é pra ti conseguir mesmo “balancear” a vida. E ele volta por causa do meu irmão e de mim. E porque ele gosta daqui, porque tem família e etc.

- E o teu tio e a tua mãe, eles voltariam a morar aqui?

Não, eles disseram que por eles moravam em baixo de uma ponte, mas não voltariam pra cá. É um sentimento de repulsa, sabe? E não só eles, conheço outras pessoas que também tem esse sentimento. Porque não importa o lugar que tu vai no mundo, tu vai achar alguém de Livramento. Lá em Gravataí tinha gente que a gente conheceu que era de Livramento. Lá em Santa Catarina tem gente que é daqui, lá em Arroio do Silva tem uns quatro santanenses. E todos tem essa mesma sensação: tipo, saíram daqui porque não aguentavam. Então se dá pra não voltar, não volta. Pessoas mais adultas, né, que não tiveram oportunidade e tal. Minha mãe saiu daqui com 38 (anos), há quase 10 anos.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira México/Estados Unidos.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Na real, eu acho que não tem nenhuma semelhança. Porque eles têm essa barreira física que eu falei e, com o atual governo de lá, essa coisa de irmandade não existe. Ao menos é o que eu vejo através de notícias, reportagens e etc. Então não tem nada de parecido. Não que eu saiba. Lá é fronteira, mas é uma disputa, porque tem essa barreira física. Lá não é uma união, é uma separação. Não sei se é por terra, se é por economia.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

É essa divisão, essa separação entre os povos. E também território, né? Eu sei que o muro é dos Estados Unidos, mas não lembro porque eles querem ele lá.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Ela precisa saber que ela vai ser muito bem acolhida, pode ter certeza. É interessante ter uma noção do idioma do país vizinho, porque os riverenses sempre tentam falar português. Em todo lugar que tu vá, até a minha família, por parte de pai, fala português comigo. Eles sempre vão tentar se comunicar contigo. Os brasileiros não fazem isso, então, pra quem vem, sei lá, de Montevideo pra cá, vai ter muita dificuldade, se não tem uma noção de português. Já quem vem, sei lá, de Porto Alegre pra cá já vai ser mais fácil porque os uruguaios facilitam essa comunicação. Mas é legal ter uma ideia, assim, do idioma do país vizinho.

Uma ideia também de câmbio, de dinheiro quer tu precisa pra muitas coisas aqui... se tu vai num *Free Shop* ou vice-versa, não sei... se tu vai comprar uma coisa no país vizinho tu tem que ter essa ideia. E essa coisa que eu falei das leis e etc que é meio confuso aqui. Aqui, na real, tem coisa que é, tipo, muito comum, que sei lá...eu sou... O meu pai, ele tem carteira de motorista uruguaia, só que ele tem um carro brasileiro. Pela legislação do Brasil, ele não pode dirigir um carro brasileiro com uma carteira de motorista uruguaia. Precisa de uma procuração e precisa traduzir o documento e tal. A mesma coisa vale pra quem é brasileiro e dirige um carro uruguaio. Só que não fronteira isso não vale,

entendeu? Tipo, se os guardas te pararem, eles não vão te multar ou algo por causa disso, porque tu tá numa fronteira. Isso é uma das coisas que tu não tem controle, entendeu? Então, tipo, o pai mora no Uruguai, mas tem endereço brasileiro pra poder dirigir esse carro. Eu posso tirar documentação uruguaia e com 16 anos já posso tirar carteira de motorista no Uruguai. Os guardas não podem me impedir de dirigir, porque eu sou uruguaia. No Brasil, tu não pode dirigir com 16 (anos), mas lá tu pode. Até em Livramento os guardas sabem e deixam. São as leis fronteiriças, não oficial, né?! *(Risos!)*.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Eu acho só porque é uma divisão entre países, né? Na real, o conceito vai generalizar isso, mas não que todas sejam iguais. O que há de comum é a divisão territorial entre países.

11. Afinal, o que é fronteira?

O que é fronteira? Se tu me perguntasse isso fora daqui, com certeza eu teria uma resposta mais fácil, porque eu estaria mais mexida com a saudade, digamos assim. Mas estando aqui... Assim, a fronteira pra mim representa a união, né? Porque como eu disse, meus pais... minha mãe é brasileira, meu pai é uruguaio... então essa união é que gerou a minha vida. Então pra mim é união, pela minha família também. Então, pra mim, fronteira é união. É o que representa na minha vida. No caso a nossa fronteira e pra mim, né?

-Mas parece haver uma contradição na tua fala: em conclusão, a fronteira é a divisão ou é a união entre países?

É que nesse caso é o que acontece. Aqui a gente tem uma divisão do território, imaginário, porque não tem nada que... tem os nossos marcos, que marcam mais ou menos onde é cada país, mas como eu disse, o idioma, a cultura, as leis e etc tu não como fazer divisão. As famílias, como é o meu caso, tu não tem como dividir: elas se unem.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Eu acho que seria interessante mostrar que nenhuma fronteira é igual. Mostrar o que cada uma tem de diferente, de parecido, e o que a gente tira que é legal de cada uma. Acho que seria interessante fazer dessa forma. E porque que acontece as coisas em cada uma, tipo, agora eu te comentei que eu não sabia exatamente qual é a rixa entre Estados Unidos e México, que eu já tinha lido, mas não lembro. Então essas coisas são interessantes da gente saber por que acontecem. Por que na Síria eles ficam toda hora em guerra? Porque que aqui a gente é “de boas”? Acho que esses “porquês” é que seriam interessantes da gente saber. É o que eu gostaria.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Não, nunca. Na escola que eu frequentei, pelo menos, não. Na escola eu me lembro das datas comemorativas, mas era engraçado, porque como o aniversário era da cidade, se comemorava e só se estudava a cidade. A fronteira ficava meio excluída. E quando eu fui pra Gravataí, menos ainda. O que vão falar sobre fronteira? *(Risos!)*.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Não, acho que tá bom.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Eu senti que eu tive que pensar muito em algumas coisas e, conforme eu ia analisando minhas respostas, eu sei que algumas perguntas, assim, indo pela questão mais lógica da coisa, eu fui meio contraditória. Porque tanto ali na questão do natural que eu interpretei de outro jeito, como na fronteira da paz... eu sei que, no geral, as fronteiras não são assim. Tipo, eu sei disso. Só que pra mim, na minha concepção de fronteira, é assim. Mas, enfim, tive que pensar bastante. Coisas que eu na verdade nunca tinha pensado né? Não é uma coisa que a gente pense, assim. Tipo, para um dia e pense sobre a fronteira. Mas me senti tranquila.

Sujeito Aluno 12:	Esteban
Idade:	18 anos
Nacionalidade:	brasileiro/uruguaio
Nacionalidade da mãe:	uruguaia
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento/Rivera
Trajectoria académica:	CB – rede pública (UY)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/cursos:	3º ano EM/Técnico em Eletroeletrônica
Entrevista N°:	16
Data:	14/05/2019
Tempo de entrevista:	01:02:30

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input checked="" type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coréia do Norte/Coréia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

México/Estados Unidos. Eu gostaria de ver como é que é a separação deles. Pelo que eu sei, não podem entrar imigrantes, né? Mas mesmo assim ainda fazem algumas entradas ilegais. Aí eu gostaria de ver como é a divisória, como que eles conseguem entrar.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	México/Estados Unidos
Fronteira artificial	Fronteira natural
Turquia/Síria	Santana do Livramento/Rivera
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Coréia do Norte/Coréia do Sul
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	Holanda/Bélgica

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Porque não tem divisão, não tem separação nenhuma. É uma linha imaginária, digamos. Não tem nada físico separando.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

No momento, não.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada, natural, de paz e de continuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Olha, Livramento é uma cidade que não tem muita coisa pra fazer. Muita gente de Livramento vai pra Rivera quando quer se divertir. Isso não teria mais. E se dividisse, não teria mais essa união entre os países. Não haveria *double chapas* como eu, não haveria diversidade. Um país não contribuiria com o outro. E pra Rivera seria ruim porque muitos uruguaios vão comprar alimentos no (*supermercado*) *BIG*, porque o alimento lá é caro. E com esse muro até o contrabando se perderia.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Acho que mudaria muita coisa, porque as leis lá são diferentes. Daí haveria muitos conflitos. Porque mesmo se Rivera pertencesse ao Brasil, eles ainda seriam uruguaios, entendeu? Não seria mais tão pacífico, assim, no caso.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Bah, seria uma loucura, não sei. Porque, tipo, mesmo sendo fronteira, a sociedade dos dois lados é diferente, entendeu? A maioria dos uruguaios, digamos, tem uma classe social alta, dos que eu conheço, né? E os brasileiros, não. Não sei como seria a diversidade entre eles por esse fato. Mas a legislação eu acho que adotariam mais a do Uruguai, pela legalização e tal. Ou teriam que fazer uma nova, né?

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Eu gosto, porque eu tenho a oportunidade de conhecer mais a cultura dos dois países. Por exemplo, eu falo português e espanhol, eu conheço várias pessoas dos dois lados, tem uma certa diversidade, entendeu? Uma pessoa que nunca saiu de Santa Maria, por exemplo, se limita a conhecer só aquele idioma, só aquela cultura. Aqui tu acaba aprendendo mais, porque aqui tem visitantes da Argentina, do Paraguai.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Pelos estudos, eu penso em fazer faculdade em Santa Maria, na UFSM. Tenho amigos que moram lá e gostam muito. Montevideo também.

4c. O que é ser fronteiriço?

É um amor pelo lugar que tu nasce, entendeu? Tu sente um carinho, não adianta. Eu gosto daqui, eu posso entrar nos dois países quando eu bem entender. Tenho amigos de coração dos dois lados. É o lugar onde tu cria as tuas raízes. Eu gosto muito daqui, das culturas dos dois lugares, entendeu? Da diversidade, eu gosto. Amo esse lugar.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguiaio do Brasil?

Depende muito da pessoa, né? Eu não sei dizer exatamente o que carrega. Não sei mesmo. Eu vejo muito os uruguaios tentando imitar os brasileiros, escutam *funk*, falam portunhol. Tem uruguiaio que fala e entende melhor o português do que o espanhol. E isso é curioso. Não sei se eles se inspiram em

alguém, se é pela música talvez. Tipo, na casa da minha vó, em Rivera, ela só via canais brasileiros, tinha só dois canais uruguaios que ela nunca assistia. A tradução do aparelho dos canais estrangeiros, a legenda era em português. E eu acredito também que o urguaiio seja mais aberto a adquirir novas culturas, por isso que eles se esforçam mais pra falar português. A fronteira é bem diferente, entendeu?

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Sim, porque é um lugar de raiz, digamos.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Olha, obviamente tem. Mas, no caso, muitas pessoas nem sabem ou não veem, entendeu? Porque, digamos, que não tem muita violência, aí isso acaba não afetando, não aparece. E, como eu disse antes, é o carinho que tu sente por esse lugar que é maior que isso, entendeu? É o afeto que tu tem por aqui. Isso aí, no caso, é uma minoria, porque as pessoas nem veem isso acontecer, entendeu? Eu sei que acontece, mas o que tu sente por aqui é maior. É o teu lugar, tu te sente bem aqui. Eu me sinto, pelo menos.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Muitos saem por estudo. Porque aqui não tinha, agora tem a UTEC, a UNIPAMPA, o IFSul, muito lugar pra estudar. Mas eu digo ensino superior, é melhor pra fora, entendeu? Então muitas pessoas optam por sair pelo fato de que às vezes não tem o curso que elas querem aqui. Muitas saem pra ter uma vida melhor, óbvio. Tenho uma prima que foi pra São Gabriel trabalhar. Tem várias questões, estudo, trabalho, família, acompanhar daí. Aqui tem muita exploração. Eu tenho amigos que trabalhavam 10 horas por dia nas lojas de turco pra ganhar 40 pila. E nada de carteira assinada. Faziam qualquer coisa, entendeu? Tinha que sair pra conseguir troco na rua, abastecer o depósito.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

É um sentimento que tu tem por aqui, entendeu? A gente sabe que aqui não tem tantas oportunidades como tem lá fora, mas tu te apegas. Eu gosto muito daqui, entendeu, mas eu vou ter que sair pra estudar. Talvez eu volte um dia, entendeu? Porque eu gosto daqui.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira México/Estados Unidos.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

No caso, muitos brasileiros saem de Livramento pra trabalhar em Rivera, e uruguaios em Livramento, nas lojas de turco, porque dão bastante emprego, mesmo sem assinar carteira. E lá os mexicanos tentam ir para os Estados Unidos pra ter uma vida melhor, digamos assim. Tem mais emprego, tem mais oportunidades.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Aqui é uma fronteira aberta e lá eles não podem passar de um pro outro, entendeu? Aqui dá pra passar livremente, é diferente. Se os mexicanos forem passar para os Estados Unidos, vão levar tiro. Aqui é uma linha imaginária, lá é um muro, uma grade, cerca, que separa eles.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Que aqui é um lugar que não tem muita violência, e ela pode andar mais tranquila na rua, mais relaxada, não precisa andar se preocupando com todo mundo. Aqui vão tratar ela bem, no caso. Nem todos, óbvio. Depende do lugar que ela vai morar, entendeu? Mas que é um lugar bom, digamos assim. Aqui tu passa por alguém e tu vai cumprimentar, mesmo se tu não conhecer. É um povo educado, digamos assim, que tem essa cultura de sempre querer conhecer mais pessoas. É um povo acolhedor.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

É como eu disse, entendeu? Fronteira é um lugar. Não quer dizer que cada fronteira, no conceito, digamos assim, seja diferente, entendeu? Todas as fronteiras, no conceito, são iguais, só que cada uma tem a sua característica. Por exemplo, Estados Unidos e México é fechada, aqui não. Óbvio, fronteira tem o seu conceito: fronteira é um lugar que divide os dois países. Mas o conceito de fronteira, que o cidadão dessa fronteira tem, pra ele é diferente.

11. Afinal, o que é fronteira?

É um lugar que separa dois países, duas cidades, que eu saiba. Aqui existe a divisão imaginária, entendeu? Ali tu sabe que acaba o teu país e começa outro, mas não tem uma divisão física, entendeu? O conceito de fronteira é que ali acaba teu país e começa outro, entendeu?

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

A cultura, principalmente. A história dos dois países, no caso. Estudar que é uma linha imaginária, mas tem os marcos. A diversidade, o idioma.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Por exemplo, todo mundo fala como se a fronteira fosse tudo, entendeu? Mas a fronteira daqui seria, no caso, só a Praça Internacional, entendeu? O resto é linha divisória, não é fronteira. A fronteira é um local que divide só, entendeu? E eu lembro que se ressaltava muito isso no Uruguai. Mas não me lembro muito de fronteira. Em Geografia a gente estudava muito a vegetação, cordilheira, onde que desembocava tal rio, por exemplo, estuário, entendeu? Nunca focamos num lugar específico, entendeu?

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Não, acho que a gente acabou falando sobre tudo, afeto, cultura, tudo. Vários temas foram abordados. Não saberia o que dizer mais. A gente se comunicou bastante.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Me senti bem, normal, tranquilo. Um pouco nervoso porque eu achei que tu ia fazer perguntas difíceis, mas foi tranquilo. Gostei, aprendi bastante coisa.

Sujeito Aluno 13:	Linda
Idade:	17 anos
Nacionalidade:	brasileira/uruguaia
Nacionalidade da mãe:	uruguaia
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Santana do Livramento
Trajetória acadêmica:	CB – rede privada+ pública (UY) /EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	3º ano EM/Técnico em Informática para internet
Entrevista N°:	17
Data:	14/05/2019
Tempo de entrevista:	01:09:27

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coreia do Norte/Coreia do Sul
<input type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

México/Estados Unidos, porque são países muito bonitos que tem muito a oferecer, tanto como locais turísticos como a história deles também. E acho bem interessante essa fronteira, o muro que foi construído.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

<i>Fronteira habitada</i>	<i>Fronteira desabitada</i>
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
<i>Fronteira artificial</i>	<i>Fronteira natural</i>
África do Sul/Moçambique	Santana do Livramento/Rivera
<i>Fronteira de paz</i>	<i>Fronteira de guerra</i>
Santana do Livramento/Rivera	Coreia do Norte/Coreia do Sul
<i>Fronteira de continuidade territorial</i>	<i>Fronteira de descontinuidade territorial</i>
Santana do Livramento/Rivera	Grécia/Turquia

Qual é a diferença entre fronteira natural e artificial?

-A fronteira natural é aquela que tem algum elemento da natureza “dividindo” o espaço. Já a fronteira artificial seria a que foi definida por acordos entre países, podendo ter ou não algum tipo de barreira entre eles...

Entendi. Então a nossa é natural.

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Porque eu acreditei que as fronteiras artificiais fossem aquelas que têm algum tipo de barreira que as pessoas são proibidas de passar para o outro lado. Por isso o artificial, aqui é mais natural, é só ir pro outro lado. Não tem nenhuma proibição. Nada foi construído pra nos impedir.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

No momento não me vem nada. É uma boa classificação.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira habitada, natural, de paz e de continuidade territorial.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

É difícil imaginar, né? Eu acho que a convivência das pessoas ia ser menor porque aqui tudo é muito natural. Tipo, tu vai pro outro lado, tu cruzou a rua, e nem percebeu que tu tá em outro país. E o comércio vai afetar bastante, porque um favorece o outro. E segundo, vai afetar o turismo bastante atrativo, né? Tipo, não são todas as fronteiras que são que nem a nossa. Tu cruzou e tá do outro lado do país. Então eu acho que ia perder bastante a atração das pessoas. Então é isso, afetaria o comércio, o turismo e a convivência entre as pessoas. Pra ver minha vó eu ia ter que pular o muro. (*Risos!*).

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Eu acho que ia mudar bastante coisa. Principalmente o idioma, não ia ser essa mistura que se criou na fronteira, oportunhol. Ia ser como qualquer outra cidade, não ia chamar tanto a atenção. Porque aqui em Santana e Rivera o que chama a atenção é a fronteira. Então ia perder muito valor. Ia ser que nem, sei lá, pra quem mora em Rivera ir pra Tacuarembó. Só vai lá quem tem um parente. Não tem nada de especial lá. Ia ser algo sem graça, comum.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

A diferença da resposta anterior é que, eu acho, um país chama muito mais a atenção que uma cidade. Então, por ser um país, as pessoas iam reconhecer mais, iam ter vontade de vir conhecer. O ruim seria que daí não ia ter como ganhar com a troca das moedas, ia ser uma única.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Eu adoro, porque eu acho que é algo bem legal. Conhecendo outras fronteiras, a gente vê que são diferentes realidades. E a nossa é a melhor, porque é algo natural, ninguém complica pra passar. Tipo, é muito diferente de Porto Alegre, Montevideo, que tem muito assalto, muito sequestro. A nossa fronteira é bem tranquila quanto a isso. As pessoas, os lugares, tudo é muito legal. Eu adoro morar aqui. É bom morar em cidade pequena. Em poucos minutos tu já tá no lugar que tu precisa, essa é outra vantagem que tem aqui.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Pela faculdade, eu tenho pensado em morar em Porto Alegre ou em Santa Maria. Prefiro até Santa Maria, porque é mais tranquilo, mais parecido com Santana. Não é como em Porto Alegre, aquela movimentação, sabe? Mas eu também gosto de Porto Alegre, porque a metade da minha família que tá lá, tios, primos.

4c. O que é ser fronteiriço?

É ser um lugar onde tudo parece ser uma cidade só, um país só. Eu sei que é Rivera e Livramento, mas quando eu tô na rua eu nem me dou conta de onde eu estou. Tipo, atravesssei a rua, mudei de país, mas parece que estou no mesmo lugar. Ainda tô no meu lugar, ainda tô na minha casa. Eu me localizo bem aqui. Eu acho que é um pouco disso.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Eu sou *doble chapa*, mas me considero mais brasileira do que uruguaia. Como eu estudei quase toda a vida no Uruguai, eu acho que certos hábitos, certas palavras, expressões, eu carrego de lá. A minha mãe, que é uruguaia, carrega com ela mais o jeito de se vestir, de se arrumar. Por isso que eu também me considero brasileira, porque prefiro o jeito das brasileiras, né? A maquiagem também, a minha mãe se maquia bonito. As uruguaias não são muito vaidosas, quase não usam maquiagem e usam umas roupas, tipo, de velha assim, sabe? (*Risos!*). Elas são mais apagadas nesse sentido.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Eu concordo totalmente, concordo muito. O porquê é o que eu te respondi na questão anterior, se eu gosto de morar na fronteira.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Porque eu acho que quem vê a fronteira assim são vocês de fora. Mas pra quem é daqui, que nasceu aqui, por exemplo, quando eu comparo com outras fronteiras, é muito diferente, entendeu? Esse convívio com as pessoas do outro lado, essa naturalidade de atravessar de um país pro outro. A gente sabe que acontece muita coisa, mas não vê. Nossa fronteira é muito da paz, quando comparada a outras. Então acho que isso é mais da visão de quem vê de fora. Eu não vejo a fronteira assim. Outras fronteiras, sim. Mas a nossa, não. Eu vejo assim, entendeu?

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Conheço algumas. Geralmente, quando vai toda a família é por alguma oportunidade de trabalho. Quase sempre, né? Ou por estudo também. Como a fronteira é pequena não oferece grandes chances de trabalho, tipo, não é que nem Porto Alegre.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Não é justificar ou é, sei lá. (*Risos!*). As pessoas vão embora porque precisam de trabalho pra sustentar a sua família. E isso não é culpa da fronteira, entendeu? Ela tem as suas oportunidades, mas são duas

idades pequenas, comparadas a Porto Alegre ou a Montevideo. Então não é culpa da fronteira. A fronteira oferece o que tem, se a pessoa não quer, ela vai embora.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira México/Estados Unidos.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Quem sabe o idioma. As pessoas aprendem quando visitam o outro? Eu não vejo muita semelhança, porque as pessoas não tem muito contato com as outras como a gente tem aqui, entendeu?

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Eu acho que esse caso do policiamento. Acho que lá é mil vezes mais forte, né? Pelo contrabando, por tudo, né? Eu acho até bom que a gente não tenha aqui, né?

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Lidar com as pessoas, eu acho. Aqui, cada um tem seu jeito. Bastante tolerância. O resto, com o tempo, ela vai adquirindo, sabe?

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Acho que é pela divisão do país. Acho que é esse simples fato que faz tudo. A partir daqui esse país se limita com esse e, essa borda, é que é a fronteira.

11. Afinal, o que é fronteira?

A limitação de um país com o outro. Por exemplo, aqui tá Brasil e aqui tá Uruguai (*mostra com as mãos*), esse meio aqui, as cidades que vão ficar uma do lado da outra, são fronteiras.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Mostrar os pontos positivos e os negativos que a nossa fronteira tem, comparar com outras fronteiras, sabe? Pra pessoa ter uma noção, porque a gente não pensa, não compara, não sabe o que tem e o que não tem aqui, né? O que tem de especial e o que é pior. E pensar o quanto a nossa fronteira é única. Tipo, pensar em coisas que quem mora aqui não pensa. Sozinho ninguém pensa isso porque, sei lá, não sei.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Não. No Uruguai, quando a gente trabalha com Geografia, a gente compara muito o país com os países da América, do mundo. Mas, por exemplo, com África, não se compara muito, assim. No Uruguai acho que tudo é mais amplo, mais mundial. Não entra em detalhes, sabe? E quando a gente entra é sobre o país, no caso, o Uruguai. Lá de vez em quando, algum trabalho sobre algum departamento que a gente tem que escolher ou, sei lá, comidas típicas, cultura, mas nada sobre a fronteira.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Não me vem nada agora.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Me senti muito bem, foi como uma conversa comum, assim. Tipo, foi mais aprofundado, mas foi muito tranquilo de responder. Tipo, hipóteses que a gente não pensa.

Sujeito Aluno 14:	Enzo
Idade:	17 anos
Nacionalidade:	uruguaio
Nacionalidade da mãe:	brasileira
Nacionalidade do pai:	uruguaio
Sempre morou em:	Rivera
Trajetória acadêmica:	CB – rede pública (UY)/EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	3° ano EM/Técnico em Informática para internet
Entrevista N°:	15
Data:	14/05/2019
Tempo de entrevista:	01:07:03

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coreia do Norte/Coreia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Coreia do Norte/Coreia do Sul, pela cultura. Eles têm uma cultura bem diferente de cada lado, Acho ruim, mas ao mesmo incrível a forma como eles conseguem controlar a população. Só pensam em trabalhar. Vi uma reportagem que dizia que eles sequer pensam em viajar, porque a vida deles é trabalhar para o sistema, contribuir.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
Fronteira artificial	Fronteira natural
Turquia/Síria	Santana do Livramento/Rivera
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Coreia do Norte/Coreia do Sul
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	Grécia/Turquia

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Na real, eu sempre achei que fosse artificial. Mas eu me lembro de alguma aula que disse que era uma fronteira natural, que tinha uma delimitação, assim. Faz tempo, mas foi desaparecendo.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Seria com e sem contrabando, ou comércio ilegal e legalizado. Livramento seria sem contrabando, o comércio é aberto aqui. Desde que fosse até uma certa quantidade, né? México/Estados Unidos seria de contrabando.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada*, *natural*, de *paz* e de *continuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Pra começar, a nível nacional, no Uruguai os políticos tomariam alguma atitude. Porque o Uruguai é totalmente dependente de outros países. Sem movimento vindo do Brasil, perde uma quantidade enorme de turismo. Já na fronteira, eu acho que teria mais problemas para os uruguaios. Eu não acho que o departamento de Rivera sobreviva sem o turismo. E eu acho que os brasileiros não conhecem muito o Uruguai, como os uruguaios conhecem o Brasil. Eles sabem se guiar, vão lá e voltam. Mas eu sinto que o brasileiro só vem aqui, comprar uma coisinha “na volta” e deu. Só conhecem as ruas principais, as praças e deu. E tem a questão de comércio também. Por exemplo, a minha família faz compras nos dois lados, mas a maioria faz no Brasil, por causa dos preços. Por exemplo, minha mãe é brasileira, ela tem CPF, então ela pode fazer cartão de crédito. Então minha vó vai e fala pra minha mãe, “-Me saca isso no teu cartão!”, ou “-Bota isso aqui no meu”, e fica um enredo ali.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Eu acho que o portunhol entraria mais no lado de Santana, que é uma coisa mais de Rivera. Em Santana é levado na brincadeira, mas em Rivera é natural mesmo, todo mundo fala. Mas tirando isso, eu acho que o brasileiro não conseguiria perder muito os costumes dele. Na real, é bem parecido, né? Do Rio Grande do Sul, com o tema gaúcho, que também tem tudo isso. Acho que misturaria um pouquinho mais a cultura, mas não mudaria muita coisa.

-Qual cidade seria mais beneficiada: Livramento sendo anexada ao Uruguai ou Rivera sendo anexada ao Brasil? Por quê?

Uruguai ganharia mais anexando Livramento, por uma causa de estabilidade econômica do país. Se Livramento pudesse organizar o turismo da mesma forma que Rivera, teria outra organização urbana e seria de outra forma. Rivera é mais organizado para o turismo.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Ficaria muito parecido com o Uruguai, eu acho. De querer abraçar o resto dos países, porque é um país pequeno, tem como se sustentar sozinho, mas ele cresce muito mais aproveitando..., tendo mais recursos específicos que faz com que os outros venham pra cá. O turismo, por exemplo. Aqui também seria assim, viveria do turismo. E a língua, eu acho, caso tivesse uma votação, que seria escolhido o português primeiro, o portunhol em segundo e o espanhol em último. Moeda teria que ser criada uma nova, seria a moeda da paz.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Eu gosto bastante, porque eu sempre estudei no Uruguai e tive uma visão bem “fechadinha” do mundo, e aí eu vim pra cá (*Santana do Livramento*), que tem uma cultura bem diferente. Apesar de ser do lado, o brasileiro tem uma cultura um pouco diferente, com umas coisas variadas. No Brasil, por

exemplo, o catolicismo é muito mais forte e todos os feriados são relacionados a um santo, ou alguma coisa assim e lá, por exemplo, é a semana do turismo e o dia dos pais ou qualquer coisa assim. Eu sou ateu, não concordo com muita coisa do catolicismo. Todo mundo tem a sua liberdade, mas no Brasil, isso é tão forte que começa a se misturar com a política, com a economia e com o tema social. Aí as leis começam a se basear num regime que tá escrito na bíblia, o que nem todos podem concordar com isso, porque nem todos seguem a mesma religião, tipo, no Brasil tem essas religiões, umbanda. Mas voltando a pergunta, gosto de morar aqui pela capacidade de conhecer pessoas diferentes, porque um lugar que é mais fechado tu não vai ter tanto contato com outra cultura.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Eu gostaria de morar na Espanha, lugar de primeiro mundo, quem não quer, né? Eu gosto da cultura da Espanha, me atrai.

4c. O que é ser fronteiriço?

Acho que não me sinto tão fronteiriço, porque eu sempre tive muito mais contato com o Uruguai. Eu só fui ter algum amigo ou colega brasileiro quando eu cheguei aqui. E até agora eu não conheço nada de Santana, nada, nada. Eu sei ir até um pedaço do centro e só. Por isso que eu gostei de vir estudar aqui, porque aquela cultura diferente me abraçou. Mas lá eu me fechei bastante, sempre fui por Rivera, nunca me interessei pelo Brasil. Mas minha mãe sempre gostou da ideia de eu estudar no Brasil, ela quer que eu faça ENEM. Mas eu não quero, gosto mais da ideia de ficar no Uruguai.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Eu entendo o uruguaio como uma pessoa muito mais tranquila do que o brasileiro, em geral. E no Uruguai não tem tanta mistura de culturas, todo mundo é mais “padrãozinho”. Eu acho que é uma pessoa mais calma. E eu acho que algumas pessoas do Brasil, na fronteira, adotam isso. Se tu entra pro Brasil, tu já vê pessoas um pouquinho mais diferentes. Eu, como uruguaio, gosto muito da música do Brasil, música velha, tipo, Tim Maia. Algumas alternativas, rock. Outra coisa: tu vai lá no Uruguai e vê todo mundo vestido igual. Aqui, a comunidade LGBT é algo muito maior, se fala sobre. Lá é um universo que não existe, só existe pra fora. E eu acho que levo isso comigo do Brasil a liberdade de poder me expressar mais aqui do que no Uruguai. É que o brasileiro é mais multicultural, né? Tem várias misturas de cultura, então tem mais diferenças, assim.

-Tu falaste na comunidade LGBT. O Uruguai tem diversas leis bastante avançadas nesse tema. Como os fronteiriços lidam com isso?

Com os fronteiriços, em si, o tema LGBT tá muito mal. As pessoas são muito preconceituosas, principalmente no Uruguai, no Brasil não é tanto. O Uruguai pode ter esse monte de lei, mas as pessoas são muito preconceituosas. Se não fossem, talvez não precisassem existir essas leis, né? Racismo eu já não vejo tanto aqui, mas também tem. O uruguaio costuma ser racista.

- E existe preconceito entre os brasileiros e uruguaio fronteiriços?

Tem. Os uruguaio dizem que todo brasileiro é macaco. E os brasileiros dizem que os uruguaio são sujos, que não tomam banho. Mas são poucos que falam isso. Acho que isso acontecia mais antigamente.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Sim, porque a maioria das pessoas que tu fala dizem abertamente que são fronteiriços, que se sentem parte daqui.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Porque acho que essas práticas foram normalizadas, tanto o contrabando como o tráfico. As pessoas cometem um crime aqui e vem pro Brasil. Tá, tem convênio entre a polícia brasileira e a uruguaia, mas não dá muito certo. Tipo, se eu assaltar alguém e atravesso a fronteira, a polícia não pode vir atrás. Tem que ligar e avisar. E aqui todo mundo sabe que acontece contrabando e movimentação de armas, é normalizado. E a convivência com isso é normalizado, por não afetarem eles, não vai incomodar.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Todo mundo vai pra Montevideo, né? A maioria vai pra estudar. Se tu mora aqui, tu já tem a etiqueta que se quer estudar, tu vai lá pra Montevideo, morar sozinho ou com algum parente. Depois essas pessoas ficam profissionais, a maioria estuda inglês e vão embora. Então ficam vagas aqui pra trabalhos que não são tão desejados, que não precisam tanto estudo. O uruguaio tem essa tendência de ir embora. Daí que tem aquele lema que diz que o Uruguai é um país de velhos. Aqui é a capital do departamento, mas se tu vai mais pro interior, tu vê só pessoas idosas. Então em Montevideo tu vê mais estudantes, mas no restante do país, tu mais vê velhos.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Não saberia dizer. Isso é muito abstrato, parece que eu não vejo isso. Eu vejo estudantes irem embora, na maioria.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Coréia do Norte/Coréia do Sul.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Quase nada, né? Porque são países totalmente diferentes que tem um conflito muito grande.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Ali eu duvido que tenha qualquer contrabando. Deve ter, mas mínimo. Troca de cultura não deve ter. É outro mundo, é uma coisa totalmente diferente.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Pra começar, tu deveria conhecer pessoas dos dois lugares, pra saber onde comprar coisas, os lugares pra visitar e lugares pra não ir também. Mas acho que ela teria liberdade total pra sair por aí e conhecer

o lugar inteiro. É que eu sempre morei aqui, eu não consigo ver comparado com outros lugares, pra mim é tudo muito normalizado. Pra mim, aqui é uma cidade só, apesar de eu não me sentir tanto brasileiro, de se movimentar, de fazer coisas do dia a dia, é uma cidade só.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

É que teria que ser uma visão mais geral do que é a fronteira em si. Eu acho que é só o contato de um país com o outro.

11. Afinal, o que é fronteira?

Não é o contato, é a parte onde passa de um país para o outro.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Esse tema é mais complicado no tema de (*Ciências*) Humanas. No tema de (*Ciências*) Exatas, mais ou menos a mesma coisa (*do que já se estuda*). Mas em Humanas é bem complicado, porque se tu vai dar História, tu tem que estudar a do Brasil e a do estado. Que tempo tu vai ter pra tratar o tema do Uruguai? Ano passado estudamos as ditaduras que foram consequência da Guerra Fria. Aí o professor colocou, sei lá, cem *slides*, acho que só uns dois tratavam da ditadura no Uruguai. Por quê? Porque não tá no currículo. Tu não pode gastar o mesmo tempo para os dois, o Brasil é muito maior, tem mais coisas.

- E especificamente sobre a fronteira?

As leis. No Uruguai tem uma matéria que se chama Cívica, aí a gente estuda as leis, como é formado o parlamento, a política, quais são os nossos direitos. Só que não é mencionado temas da fronteira. Quais são meus direitos aqui? Quais são meus direitos quando entro no Brasil? Com CPF, sem CPF, tendo o *fronteiroço*- que é um documento que tem só aqui? O que nos permite fazer, por exemplo, tendo só a carteira fronteiriça?

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Em si, não. Acho sempre que é algum tema de fora que pega a fronteira como exemplo. E dizendo sempre que a gente é exceção, que aqui é diferente.

-Antes tu havias dito que saiu da escola uruguaia com uma visão muito fechada. O que tu quiseste dizer com isso?

Acho que essa visão fechada é da população em si. Tem as leis, tem as coisas, mas aqui eu sinto que as lutas são muito mais fortes no Brasil do que no Uruguai. Como o Uruguai já conquistou muitas coisas, o aborto, a troca para nome social, a legalização da maconha e o Brasil tem essa política mais católica, que é mais fechada, acaba oprimindo muito as minorias. Aqui no IF eu participo do núcleo da diversidade. Lá no Uruguai não existe isso, não tem essa coisa de ter contato com a escola, de querer ir pra escola sem ter outro motivo que não seja passar com (*média*) 6,0. Aqui tem projetos diferentes que incentivam mais o aluno. Lá o aluno não tem contato com o professor. Conversar com um professor por uma rede social, que não seja nada de trabalho, é uma coisa de outro universo. Eu acho que tive só um professor que mantinha contato com os alunos. Lá o professor tem a vida dele e ele cumprimenta o aluno por aí e deu. Aqui não, tu conversa com os professores fora de sala de aula. Como é no Uruguai é horrível.

-Na tua leitura, esse distanciamento entre aluno e professor pode afetar a aprendizagem?

Sim, porque tem aquela coisa de, se eu gosto de algum professor, eu tenho tendência a estudar mais. Porque eu mostrar uma nota boa pra esse professor me faz eu me sentir bem. Ou eu poder falar com ele na aula, só pra ter contato, eu acho legal.

-E como é uma aula de Geografia no Uruguai?

Lá é conteúdo: isso aqui é clima, aqui é a cordilheira de tal lugar, aqui é *pradera*, aqui não sei o quê. É uma coisa reta, parece que é um texto, assim. Lá o professor é um palestrante. Aquilo não é uma aula, é um texto. Parece que tu tá lendo.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Não, acho que alonguei em algumas questões que dá pra entender outras coisas.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Nas questões de conceitos, me senti meio desconfortável. Mas nas questões de vivência foi uma coisa natural, que custei um pouco a pensar porque eu não sabia as perguntas que tu ia me fazer, mas depois foi tranquilo.

Sujeito Aluno 15:	Elena
Idade:	18 anos
Nacionalidade:	uruguaia
Nacionalidade da mãe:	uruguaia
Nacionalidade do pai:	brasileiro
Sempre morou em:	Rivera/Santana do Livramento
Atualmente mora em:	Rivera
Trajectoria acadêmica:	CB – rede pública (UY)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	4º ano EM/Técnico em Informática para internet
Entrevista N°:	04
Data:	15/04/2019
Tempo de entrevista:	01:01:46

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input checked="" type="checkbox"/> (1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/> (7) México/Estados Unidos
<input checked="" type="checkbox"/> (2) Haiti/República Dominicana	<input checked="" type="checkbox"/> (8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/> (3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/> (9) Coreia do Norte/Coreia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/> (4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/> (10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/> (5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/> (11) Grécia/Turquia
<input checked="" type="checkbox"/> (6) Sudão/Sudão do Sul	

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Holanda/Bélgica. Porque eu acho que é mais amistosa, que não é muito dividida, pelos acontecimentos do passado.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
Fronteira artificial	Fronteira natural
México/Estados Unidos	Santana do Livramento/Rivera
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Coreia do Norte/Coreia do Sul
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Natural seria, eu acho, dividida por um rio, ou alguma coisa. E artificial eu imagino que seja algo que impõe um marco, assim, não pode passar ninguém ou que é visto. Só que aqui eu acho que ela não se classifica em nenhum dos dois, porque em nenhum lugar tem marcado que ali é Rivera, que ali é

Livramento. De repente tu olha para o lado e, tipo, tem um cartaz escrito em português em Rivera e vice-versa. Então tu não tem como saber que lado é.

- Mas existem os marcos...

É, mas eles estão muito distantes. Nesse meio termo não tem nenhum marco, não tem como saber exatamente onde tu tá. Não me lembro que rua era que dum lado é Uruguai e do outro é Brasil. A Paul Harris, por exemplo. E tem muitas ruas onde as pessoas andam e não sabem se é Uruguai ou Brasil. Então ela não é artificial porque não tem quase nada marcando ela. É natural, pra mim, não sei, é algo, com mais naturalidade, sabe, que é... naturalizado. Eu acho que, como todo mundo que mora aqui, imagina ela assim, que não se classifica em nada, mas é mais natural.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Acho que não. Acho que de paz e de guerra já define a maioria delas.

4. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira habitada, natural, de paz e de continuidade territorial.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Acho que em pouco tempo as pessoas derrubariam esse muro ou fariam qualquer coisa pra ultrapassar ele. Porque as pessoas aqui são tão unidas e as famílias são “separadas” pelos países que não tem como ficar separado, tanto o comércio, quanto a vida social. Então tu não tem como separar. Já é uma coisa só que as pessoas não aceitariam isso. Isso seria ruim pro Brasil, porque os mercados, basicamente, são as pessoas uruguaias que compram lá, né? Porque a comida no Uruguai é muito cara e pro salário mínimo que as pessoas ganham em Rivera é quase impossível comprar no (*supermercado*) Tata, por exemplo, e sobreviver. Tipo, fazer um rancho no (*supermercado*) Tata é impossível, tu vai gastar muito. Mil reais pra fazer um rancho, entendeu? Por isso que todos os uruguaios que moram em Rivera vem pra cá. E até alguns que moram em Montevideo, porque lá a comida também é muito cara, eles vêm aqui e compram, e levam daqui pra lá. Gente que tem filho estudando lá, essas coisas. Fazem um rancho e mandam por ônibus ou por trem. Seria muito ruim para os *Free Shops* também. Fecharia todos. Porque eu acho que é a maior movimentação econômica que tem em Rivera.

-E quem frequenta mais o Free Shop, o habitante ou o turista?

Acho que é o turista porque eles vêm pra cá e se assombram com os preços, sabe? E acabam comprando coisas que não precisariam, só porque é muito barato. E acabam vindo no outro ano porque é muito barato. Os habitantes, não compram tanto, porque acho que é uma coisa que por estar sempre a disposição, sabe? Eles não caem nessa história de promoção, sabem que os preços são os mesmos quase o ano todo. O turista, não. O turista se engana fácil (*Risos!*).

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Não mudaria nada. Eu acho que talvez o comércio, os preços, mas fora isso, a vida social não mudaria muita coisa, não. Eu acho que no início, talvez, os brasileiros ficariam muito insanos, querendo comprar maconha e essas coisas. Só que não é bem assim: tem que ser maior de idade. O Uruguai, embora não pareça, é um país muito rígido. Por exemplo, no Brasil, todo mundo toma (*bebida alcoólica*) ali na BR, fica tomando... Em Rivera, não. Tu não pode andar com uma garrafa de bebida na rua. Os policiais te param e confiscam a tua bebida. Mas tu não vai preso, pode ficar ali. Eles fazem isso porque gera muita briga, muito conflito. Por exemplo, tu tá na frente do bar e o bar tem a medida

que tu pode ficar ali. Tu sai dali e tiram a tua bebida. Mas, tipo, fumar, fumar maconha, tu pode fumar na praça, entendeu? Desde que tu tenha a tua carteirinha de fumante e seja maior de idade, os policiais não vão te parar. E acho que no Brasil é mais desleixado, acho que essa coisa de regra. Porque mesmo os policiais passando na BR, não param gente que tá bebendo, que tá na rua atirada. Eu acho que os brasileiros ficariam meio...sei lá, sabe?

-Mas os uruguaios parecem ser um tanto conservadores...

É e não é. Porque a gente tem a maconha legalizada, o aborto legalizado, desde 2012, pra tu ter uma noção. E no Brasil as mulheres que querem abortar elas não conseguem. Então, tem essas coisas de ser liberal para as coisas necessárias, por exemplo, questão de saúde, questão psicológica... Eu acho que eles são mais liberais, assim, em questão de diversão, digamos assim. Ah, e o Uruguai dá apoio financeiro as pessoas que são gays. Tu é gay, então tem direito a um apoio financeiro por tua dificuldade de arrumar emprego, em ser aceito, pelo preconceito. Dão apoio as pessoas trans, para passar de uma fase pra outra. Porque para o Uruguai isso é uma questão de saúde, tanto física quanto psicológica. Então é um país muito liberal perto do Brasil.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Acho que um pouco de conflito, porque brasileiro é muito brasileiro e urguai é muito urguai, sabe? Na anterior, tu perguntou se Livramento e Rivera fizessem parte do mesmo país, mas aqui (*nessa hipótese*) muda. Porque uma coisa é tu tirar o riverense do Uruguai e o santanense do Brasil. Acho que ficaria meio tensa a coisa. Mas acho que na questão econômica ficaria meio difícil porque... mais fácil do que é no Uruguai, porque... comida. Acho que não importariam nada do Uruguai, mas sim do Brasil, do Rio Grande do Sul, que a comida é mais barata. Acho até que seria viável. Porque, por exemplo, se os *Free Shops* ficassem aqui, daria mais contato com o Brasil, que são mais consumidores, eu diria.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Eu gosto, mais pela questão do idioma, eu acho. Pela afinidade das pessoas. Eu morei no Brasil até meus 9 anos e estudava no Uruguai, então eu ia de carro, pela mesma rua, caminhava 10 quadras e chegava no meu colégio. Aí eu aprendi a falar espanhol no colégio, porque eu fui desde os 4, 5 anos, por aí, e em casa o português. Então aprendi os dois idiomas juntos, ler e escrever. Minha escola era de tempo integral, então de manhã eu tinha aula em português e de tarde eu tinha aula em espanhol, ou vice-versa.

E acho que nenhum lugar tu consegue conhecer uma pessoa que não pertence a nenhum lugar ou se sente parte de dois lugares assim. Acho que uma pessoa que se sente parte, tanto dum país quanto do outro, é uma pessoa que tem mais amor pra dar, é mais amável com os outros, que aceita mais as coisas.

-Explica melhor isso de “uma pessoa que não pertence a nenhum lugar”...

Tipo, que não pertence a um lugar, mas pertence aos dois lugares ao mesmo tempo.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Acho que não. Talvez ir embora daqui, mais porque eu penso em estudar ou trabalhar. Mas depois eu penso em voltar, porque, tipo, é um lugar que eu me sinto bem, onde eu quero tá com a minha família aqui, seja brasileira ou urguai. Tipo, ir pra cumprir um objetivo, mas voltar pra cá, entendeu? Trabalhar, ganhar dinheiro, pra poder voltar pra cá e ficar bem aqui.

4c. O que é ser fronteiriço?

Complexo, né? Eu acho que é pertencer a dois lugares, tipo, nunca ficar sem lugar pra ir, nunca ficar sem pertencer mesmo a esse lugar, sabe? Porque se algum dia eu tiver que ir embora daqui, tanto pro Brasil, quanto pro Uruguai, eu vou me sentir mais em casa do que se eu fosse de um país para o outro sem conhecer, sabe? E acho que é ter mais amor pelas pessoas, tipo morar numa família grande, assim, sabe? Mesmo que nem todo mundo se conheça... seja pela forma de falar, pelas gírias, tu olha para uma pessoa e tu sabe que ela é dali. Tu olha pra um gaúcho que fala algumas palavras em espanhol, tu sabe que é daqui, entendeu? Então acho que é reconhecer família, onde quer que vá.

-E por que o fronteiriço é tão acolhedor?

Porque, tipo, tu vê uma pessoa que não é daqui, tu quer mostrar como é legal morar aqui, como todo mundo é legal, é teu amigo. Pode contar a tua vida pro outro que ele vai entender, sabe? Acho que é mais isso de abraçar e acolher, tipo, “-Fica aqui com a gente, não tem problema, vem!”.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Eu acho que todo uruguaio toma mate por causa daqui do Rio Grande do Sul. Não tanto pelo contato com os argentinos, porque tem lá tem uma fronteira natural, um rio, né? Então acho que vem mais daqui. O jeito de falar também, eu acho que tanto o brasileiro carrega umas palavras que tu fala no cotidiano sem se dar conta que é em espanhol. E acho que o uruguaio é a mesma coisa. A forma de interagir com as pessoas, talvez. Falar rápido, acho que vem daqui, também. O brasileiro, né? Porque o uruguaio fala rápido e às vezes o brasileiro não entende, e quando entende se acostuma a falar rápido também. E olha que português é difícil de falar rápido.

-E como doble chapa, tu pensas em português ou em espanhol?

Se falo em português, penso em português, mas se falo em espanhol, penso em espanhol.

-E quando estás sozinha?

Ah, depende do último contato que eu tive.

-E quando dormes, tu sonha em espanhol ou português?

Em espanhol.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Concordo, como eu, acho que todo mundo que quer ir pra ganhar dinheiro ou estudar, quer voltar pra ficar estável aqui. Eu acho que como as pessoas que querem ir embora, querem voltar quando tiverem estáveis, sabe?

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Eu acho que todo mundo que mora aqui pensa que quem pratica essas coisas, tipo, contrabando, não é daqui, entendeu? Ou vem pra cá com o objetivo de ganhar dinheiro ou de fazer contrabando, tipo as pessoas que vem comprar no *Free Shop*, sabe? Não tem porque comprar dois mil reais e levar, só que elas levam, entendeu? Que compra pra vender. E quem mora aqui, não tem porque fazer isso. Claro que alguns brasileiros compram maconha no Uruguai, só que é pessoal, entendeu? Eles não vão

vender lá. Eu acho que quem faz isso é mais pra ganhar, pra lucrar, de ganância mesmo. E eu acho que a violência contra a mulher eu acho que é muito cultural isso do gaúcho, sabe? Eu acho que acaba influenciando mais a violência contra a mulher aqui, porque todo gaúcho, sempre tem as músicas que têm a letra bem forte, que é machista, sabe? E isso acaba impondo, eu acho, mais essa cultura machista.

Mas aqui, todo mundo pensa que por trás dos negócios grandes, que aqui não dariam lucro, tem essa coisa de lavagem de dinheiro, de contrabando.

-As pessoas enxergam isso no cotidiano da fronteira?

Não, principalmente os uruguaios, porque a rua é muito segura, seja bairro ou centro, sempre é rodeado de polícia. Sempre tem muita polícia cuidando tudo, entendeu? Então, meio que tu não pensa que pode ali tá acontecendo isso por de baixo dos panos, entendeu? Por exemplo, no bairro tem contrabando, só que a polícia passa a cada 5 minutos na tua casa, entendeu? Daí tu fica pensando que isso não acontece. E no Brasil, mesmo que não tenha tanta a presença da polícia, acho que as pessoas preferem não acreditar que isso acontece, sabe? Tipo, “-Ah, mas isso foi só uma vez...”. A gente quer parecer tão bondoso e acolhedor que acaba esquecendo as coisas que acontecem ou acaba querendo não ver, sabe?

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Muitas. As famílias, estudante que vai embora daqui ou pessoa que vai embora. Os que foram, mas voltaram, que tentaram ficar aqui, mas não conseguiram, e aí foram embora de novo. É essa questão econômica de não ter emprego. E o pouco que tem, tem um pouco de tramoia por trás, tipo, loja. Tem muita loja, como é que vende tanto e não contratam ninguém, entendeu? Então não tem onde trabalhar aqui. Então mesmo querendo é meio difícil ficar aqui. É tipo um paradoxo, sabe? Tem três empregados e fica aberta, mesmo tendo só uma alma por mês indo comprar lá uma panela, entendeu? Ou uma blusinha. Como tá “viva” essa loja ainda? Aluguel, salário? Falta emprego aqui, é muito comércio pra muitas pessoas. Então acaba fechando ou o preço é muito alto, os impostos são muito altos. Agora tá muito difícil.

Aqui, na fronteira, as pessoas de Rivera acabam indo pra Montevideo. Porque não tem muitas opções de curso e nem de trabalho. Aí as pessoas vão pra estudar e acabam ficando por lá. Não pretendem voltar pra trabalhar aqui, porque conhecendo a fronteira sabem que não tem emprego.

O meu namorado é programador. Ele conseguiu aqui trabalho de programação há um ano. Então ele se mantém nesse emprego, mas, assim, não sabe se vai ficar, se não vai ficar, porque a empresa pode a qualquer momento fechar. Pra formação que ele tem, ele é técnico em informática, ele não é bem remunerado. Em Santa Catarina pagariam em torno de quatro mil reais de salário, fazendo o que ele faz. E aqui ele ganha, por quatro horas, novecentos reais. E mesmo assim, digamos que é um salário bom, porque ele trabalha só quatro horas. Pra Livramento, né? Na empresa dele cobravam taxa pra carteira assinada, só que não assinaram a carteira. Aí ele perguntou, “-Por que tu desconta cem reais se tu não me assina a carteira?”.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

É até meio difícil dizer isso, né? Porque acho que é questão de nascer aqui, eu sou dali. E mesmo que tu vá embora, tu fala “-Eu sou de lá, viu?”. É questão de não ver o que tá acontecendo, não ver que não tem e as pessoas estão indo embora. Ou o medo de sair daqui. Por exemplo, pessoas que tem família formada, e não tem Ensino Médio. A minha irmã não tem, mas ela trabalha de noite num trailer e ganha uns quinze mil pesos, que é um bom salário para até onde ela estudou. Então ela tem medo de ir embora daqui e ganhar menos que isso. Ou ficar aqui, perder o emprego e não ganhar nada. E eu vou ficar aqui estudando, porque o Uruguai tem um apoio econômico que é a “beca”, que é uma bolsa de estudos que te dão meio salário mínimo uruguaio. Se tu tem baixa renda, é adolescente, mora sozinho, eles te incentivam pra estudar, pra tu não ir embora daqui, entendeu? Mas às vezes não é o suficiente e as pessoas tem que ir embora.

Eu acho que é muito injusto porque o país investe num local, investe nas pessoas para ficarem aqui e acabam indo embora, mas ao mesmo tempo, não é culpa das pessoas porque não tem em que trabalhar. Mesmo que se crie, por exemplo, uma empresa de programação, pra quem que tu vai oferecer teus serviços? Não nascem novas lojas aqui, entendeu? Não tem fábrica aqui, não tem um lugar que empregue muitas pessoas, eu acho que é isso que faz falta aqui.

Antigamente aqui tinha uma fábrica de enlatados e metade de Livramento trabalhava lá e eles ganhavam muito dinheiro. E quando fechou todo mundo foi embora, porque todo mundo ficou sem emprego. Então é isso que faz falta pras pessoas virem ou ficarem aqui. Alguma indústria que empregue várias pessoas ao mesmo tempo, que chame a atenção das pessoas para investirem aqui. Se fosse assim, acho que as pessoas ficariam mais.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Holanda/Bélgica.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

A falta de definição de território. Eu acho que os dois (*países*) se misturam e ninguém sabe qual é qual, assim como aqui. Mas ao mesmo tempo sim, sabe? É tipo isso de se misturarem. Em certo ponto que tu não sabe onde tu tá. Tá nos dois lugares ao mesmo tempo, acho que na imagem dá pra ver que as pessoas tão cruzando de um país pro outro sem se dar conta.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

A cultura deles, que talvez sejam mais reservados... mas, aparentemente, é muito parecida com a daqui. Mas cada fronteira tem seu “espírito”, né? E lá, como são dois países desenvolvidos, talvez as pessoas não vão tanto embora como aqui. Elas têm motivo pra ficar, não é só o amor pelo lugar. E lá, não sei se lá também, o presidente pede para as pessoas terem filhos. Aqui no Uruguai também. As pessoas estão ficando velhas.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Que aqui ela vai fazer muitas amizades. Que se for uma pessoa que se não for apegada nessa questão econômica, acho que é o lugar certo, porque não tem tantos lugares para sair e, assim, vida noturna, digamos, mas é uma cidade que tá sempre com um “bom ar”, assim, eu diria. Com um “bom clima”, assim, sabe? Mesmo quando tem briga todo mundo fica sabendo, mas horas depois já tá tudo bem. Falando nisso, tem o clima, né? Ela precisa saber que aqui ou é muito calor, ou é muito frio, ou é seco

demais, ou chove durante uma semana. Eu acho que essas são as coisas principais. O tema econômico, o do bem-estar, que é a questão dos amigos, assim, e o clima. Pode amanhecer o dia mais bonito, com passarinhos cantando na tua janela, mas anoitece o dia e tá daquele “jeito”, chovendo um temporal.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Acho que é quando no limite dos países tu tem alguma interação entre eles. Tipo, trocam tanto informação, cultura, essas coisas. Interação mesmo, seja ela boa ou ruim, né?

- Mas, por exemplo, na fronteira México/Estados Unidos existe um muro...

Mas mesmo assim tem interação das pessoas, querendo passar de um lado para o outro. Tem um contato entre a população de um país e a população do outro país, entendeu?

11. Afinal, o que é fronteira?

Acho que uma fronteira como um todo é a conexão da população de dois países diferentes. E a fronteira daqui é mais do que isso. Eu acho que uma coisa que só existe aqui em uma fronteira, é inigualável, é incomparável com alguma outra. Que as pessoas, mesmo sendo de dois países diferentes, pensam que moram no “mesmo país”. Acho que é, tipo, morar num país que não é um país, sabe? Que é tipo um “bairroão”, assim, sabe?

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Eu acho que tem que estudar mais a questão do idioma, porque o meu colégio é um dos poucos que dava a mesma matéria em português e espanhol. E aqui tem o portunhol, né? Tem muito preconceito com o portunhol. Mas eu acho que não é uma questão de classe social nem de estudo, é uma questão de vida social, de ficar aqui, de falar as coisas. Algumas pessoas “forçam” o portunhol pra ser aceito em alguns grupos, assim, sabe? Ou “forçam” o espanhol pra ser mais aceito no Uruguai. O portunhol é da fronteira, acho que pertence aqui. Se tu mora aqui e fala bem o espanhol, mas tu vai pra Montevideo e sabem que tu é da fronteira. Por causa do sotaque, eu acho, talvez. Mesmo tu falando o espanhol perfeito, já sabem de onde tu é.

Além disso, a cultura, talvez. As pessoas daqui, o jeito que as culturas se misturam. A história da fronteira também, acho que é bem importante. Todas as guerras que aconteceram aqui, como foram. Como um país ajudou o outro, como eles lutaram entre si. O que eu sei é mais pelos meus avós, pelos meus pais, que me contavam a história. Tipo, a batalha que aconteceu onde hoje é o DAE (*Departamento de Água e Esgoto*), e os índios também que não tinham essa coisa de diferentes etnias, assim, sabe? Porque o uruguaio, assim, a meu ver, é mais magro e tem cabelo liso, assim, né? E “não existem” negros no Uruguai. Tipo, no censo, eles não contam a população como um número relevante de pessoas negras. E também “não tem” índio no Uruguai. Se tem cinco mil é muito e não é contado como população. O Uruguai simplesmente finge que os indígenas não existem. Só não contam eles, mesmo que 80% do Uruguai seja campo, não conta como população.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Acho que não. A única lembrança do colégio é a questão dos índios Guarani e foi o máximo que deram e deu. Falaram sobre o José Pedro Varela, sobre o Artigas... e só isso. Pessoas influentes no Uruguai, mas nada específico daqui da fronteira.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Talvez falar das pessoas que vem pra cá sem saber como é e acabam se surpreendendo ou acabam não sabendo nada do espanhol pra conseguir entender o que uma pessoa fala, mesmo sendo pausado. Aí acaba aprendendo, sendo forçado a ser da fronteira. Acaba sendo incluído, assim, na cultura daqui. E quando vê, gente que não tomava mate, tá tomando mate, gente que não falava nada, tá falando o portunhol.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Orgulhosa, talvez, de falar sobre a fronteira. E com um pouco de receio de falar das coisas ruins que tem aqui, sabe? E com esperança que as indústrias e que as pessoas não vão embora e que fiquem aqui. Que Livramento-Rivera cresça e se torne um “paisinho” maior ainda.

Sujeito Aluno 16:	Brian Nahuel Gonzalez Blanco
Idade:	18 anos
Nacionalidade:	uruguaio
Nacionalidade da mãe:	uruguaia
Nacionalidade do pai:	uruguaio
Sempre morou em:	Rivera
Trajetória acadêmica:	CB – rede pública (UY)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	4° ano EM/Técnico em Eletroeletrônica
Entrevista N°:	19
Data:	16/05/2019
Tempo de entrevista:	01:24:51

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coreia do Norte/Coreia do Sul
<input type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Holanda/Bélgica. Porque me chamou a atenção essa fronteira. Faz sentido com a nossa, tem uma arquitetura bonita. E também porque pelos países, né? São bem *desarrollados*.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
Fronteira artificial	Fronteira natural
Sudão/Sudão do Sul	Santana do Livramento/Rivera
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Coreia do Norte/Coreia do Sul
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	México/Estados Unidos

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira natural?

Pra mim seria tudo natural, porque a *naturalidade* que construiu a fronteira. A parte do artificial seria o limite que o homem coloca pra dividir os dois países. Eu acho que todos os países tem o artificial e todos os países tem o natural.

-Mas então por que a fronteira Sudão/Sudão do Sul seria artificial?

Porque o artificial...como a nossa fronteira leva uma boa relação de um país a outro, eu considero fronteira natural, tipo assim, uma fronteira que não parece ser fronteira pelo relacionamento de um país com o outro, das pessoas. Mas pensando bem, a nossa fronteira pode ser artificial também, porque foi o homem que fez a divisão de onde é *limitante* os dois países, né?

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Fronteiras amigas e fronteiras inimigas.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada*, *natural*, de *paz* e de *continuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Ia prejudicar muito a fronteira. Muito mesmo, porque tem muitos brasileiros que trabalham no Uruguai e seria um grande desemprego pra população fronteiriça. O mesmo com os uruguaios também, né? Mesmo de forma ilegal, sem registro. Também ia prejudicar a parte econômica do país porque, Rivera, por exemplo, é um dos departamentos com mais visitas, mais turismo do Uruguai. Principalmente os brasileiros, que vem de *largas* partes do Brasil, especialmente fazer compras aqui na região. E a parte de alimentação para os uruguaios, porque eles vão fazer muito *sortido* no Brasil porque a comida é mais barata. A gasolina também já que os carros uruguaios abastecem no lado brasileiro por ser mais barato.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Acho que mudaria muito a comunicação, né? Não sei se daria conflito por isso, mas ia mexer com toda a economia da região também.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Ele seria bem dividido, ao menos nos primeiros anos. A economia, a saúde e a educação em Rivera, assim, são melhores que a brasileira. Mas ao passar do tempo, não sei se seria um bom país, mas seria um país bem chamativo pelo *câmbio* de idiomas, assim. Incluso pode se criar um novo idioma aqui, que é o portunhol, que é bem falado aqui na região fronteiriça. Mas depois de um tempo, pode ter um grande *aporte*, assim, pra *latino-américa*, por economia. A economia seria em cima da *ganaderia*, por Rivera, e, talvez, pela energia eólica, por Santana. Seria um bom país, digamos assim, porque as duas cidades tem os recursos necessários para poder ser um país, não sei se desenvolvido, mas teria uma boa qualidade de vida.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Se me dessem um lugar pra escolher, eu escolheria Rivera. Como é uma região fronteiriça, a vida toda a gente comprou alimento em Santana. Então o custo de vida, aqui na região, é mais barata do que no resto do Uruguai. Viveria aqui pra sempre, desde que tivesse um bom emprego, um bom trabalho. Eu gosto daqui, tudo é muito natural, porque tu não sente essa fronteira física, digamos, é mais mental, porque a fronteira, pra nós, não existe. Eu gosto da convivência dos dois países, do relacionamento dos uruguaios com os brasileiros.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?).

Gostaria de morar no campo, no mato, ter criação de gado, gosto de pescar também. É um dos meus objetivos de vida. Ou numa praia, de frente por mar. Também gostaria de viver na Europa.

4c. O que é ser fronteiriço?

É conviver igualmente com os dois países. Nós temos culturas muito parecidas, o chimarrão, o mate, o futebol. Mas, além disso, não saberia responder perfeitamente essa pergunta. Um país depende do outro, digamos assim.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Um pouco da cultura. Na região fronteira também os uruguaios escutam muito música brasileira. Eu gosto de pagode, de *funk*, de sertanejo, muitas músicas mesmo. E o que é comum é o idioma. Aqui, mesmo tendo dois idiomas diferentes, é quase o mesmo. Mas, além disso, acho que os brasileiros não carregam muita coisa do uruguaio. Se tem alguma coisa, eu não sei, não enxergo muito.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Eu concordo, porque é uma fronteira que é bem diferente da de outros países. Agora eu achava que era uma das únicas fronteiras do mundo, mas vendo as imagens eu vi que tem outras parecidas com a nossa. Eu achava que as outras eram, tipo, a dos Estados Unidos e México ou que tivesse algum rio dividindo. É que é algo bem natural pra gente que mora aqui nessa região destacar a nossa fronteira pela amizade que um país tem com o outro.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

O tráfico em grande escala, assim como em México e Estados Unidos, aqui, não sei se é porque não dão as notícias, ou tráfico de pessoas, mas nunca soube. Tráfico de arma talvez tenha algo disso, assim. Mas em grande escala, digamos assim, não se sabe muito aqui. Só o contrabando, porque tem pouco controle. E sobre gostar menos da fronteira por causa disso, eu não sei se a população daqui se importa por isso aí. Não é tão falado assim. Mas a vida toda teve contrabando de um lado por outro, até quando compramos alimentos, fazemos o *sortido*. Isso é daqui, as pessoas nem consideram como algo ilegal. Fora disso aí, eu amo a minha fronteira. Nunca parei pra pensar, tipo, “-Ah, não vou amar a minha fronteira porque tem gente contrabandeando”.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Eu tenho um primo que fez gastronomia aqui na UTU, mas não conseguia emprego. Daí ele não tinha trabalho e se foi pra Montevideo. Aí ele tinha contatos na Espanha e tá lá como *chef*. A mãe dele, a minha tia foi embora junto morar com ele. Lá ela cuida de pessoas idosas e ganha um bom dinheiro. Já faz uns quinze anos, por aí. Já estão com a cidadania. As pessoas vão embora por causa do trabalho, que essa região não dispõe tanto trabalho pra população, digamos. Tem pouco trabalho pra toda população que vive aqui. Aqui tem poucas empresas, indústrias. E também pelo estudo. Pra se formar

as pessoas podem começar pelo interior, mas quase todas as profissões tem que terminar o curso lá em Montevideo.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

Mas agora veio a UTEC pra cá. Tem dois cursos ali, Mecatrônica e Engenharia, acho. E isso é pra inverter essa situação, pra ter mais gente na parte norte do país, porque eu conheço muitas pessoas que vão a Montevideo estudar. Daí muitos nem voltam pra cá. Então a ideia da UTEC é pra estudar aqui e fazer novos trabalhadores, que não precisem sair. Em Santana tem a UNIPAMPA e o IF, tem essa ideia também. Acho que falta uma indústria aqui pra gerar mais empregos e concentrar as pessoas aqui.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Holanda/Bélgica.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

A locomoção da população dos dois países, pelo que vejo na imagem, passam quase todos os dias de um lado pro outro sem se dar conta. É uma rua que divide, como é aqui, sem uma coisa física, tipo uma muralha ou alguma coisa assim. E isso é comum aqui na nossa fronteira, a linha divisória é apenas uma rua. Tu cruza a rua e já tá no outro país. Muitas vezes tu cruza sem saber que tu tá no outro país.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Na Holanda e na Bélgica eu nunca ouvi falar sobre a fronteira, mas acho que lá é muito melhor financeiramente essas cidades do que as nossas cidades daqui.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Os preços, porque quase todas as famílias riverenses tem que saber os preços da gasolina, da comida, do mercado, assim, pra se alimentar, pra fazer o *sortido*. Olhar um pouco a economia, digamos assim. E depende também da região de onde a pessoa vai morar, porque tem umas que é longe do centro. Daí já vai implicar em outras coisas, tipo, a parte da locomoção. Daí saber o lugar, os horários dos ônibus, procurar informações de como se locomover de um lado para o outro.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Por *tarem* separando um país do outro. Eu acho que a definição fronteira é o limite que separa um país com outro. Mas eu acho que as fronteiras teriam que ter outro tipo de nome, relacionado com o país. A fronteira do Uruguai com o Brasil teria que ter um nome diferente da fronteira do México com os Estados Unidos, por exemplo. Que esse nome destaque o tipo de fronteira que é nesse país. Tipo “Fronteira da Paz”. Tinha que ter um nome específico, digamos assim.

11. Afinal, o que é fronteira?

É o que limita um território com outro, uma coisa com outra, tipo, o que separa uma coisa da outra. Pode separar a população, o idioma, a fauna, a flora, o ambiente de conflito de um país com o outro.

Na verdade, o significado da fronteira pode surgir em várias coisas. Pode ser uma fronteira que tu tem com um familiar teu, tu tem uma fronteira, um limite ou alguma coisa.

-Mas pensando na fronteira Livramento-Rivera, será que aqui acontece essa separação?

É que a nossa fronteira praticamente não é fronteira, por isso nomeio com coisas diferentes porque tu não sente a diferença, tipo, é como a mesma cidade, não tem fronteira. Ao longo dos anos tu associa que é uma coisa só. Pra mim, a nossa fronteira não é fronteira.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Como surgiu a nossa fronteira? Como se criou as duas cidades? Por que a fronteira se diferencia de outras cidades na parte da economia? Do porque o relacionamento é tão intenso de um país com o outro. Por que tem tanta diferença entre as pessoas que moram em Rivera das que moram em Santana, no sentido econômico? É bem centralizado nessas questões que eu teria vontade de estudar. Eu moro aqui faz 18 anos e ainda não sei. Tem muitas coisas pra estudar que eu gostaria de saber.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Sim. Dessa fronteira, não. De Rivera/Santana, não. Mas a fronteira Quaraí/Artigas, que é onde tem o limite contestado, acho, que não pertence nem ao Uruguai e nem ao Brasil. Essa foi a única lembrança que eu tenho sobre ter estudado a fronteira. Da parte geográfica, assim, foi sempre centralizado mundialmente, na construção dos mapas, dos continentes, dos oceanos, dos fusos horários, do posicionamento do Sol, das linhas limitantes, do Equador, de Greenwich. Mas centralizada na fronteira, só aquilo que falei antes mesmo. Que eu lembre é só isso. O que se fazia era comparar a cidade com outros lugares, pelo convívio pacífico que temos, mas não da fronteira, assim. Eu nunca parei pra reparar nisso, mas seria importante estudar a fronteira, seria bem interessante.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Sim, quero falar sobre porque o uruguaio tem mais facilidade em falar e entender o português do que o brasileiro o espanhol. Na infância eu assistia mais a TV uruguaia e a mundial em espanhol. Mas a minha família sempre olhava as novelas, os programas brasileiros. Aí, com o passar do tempo, ia entendendo alguma coisa, assim, perguntando algumas coisas pros meus pais, avôs, que eles assistiam. Até agora eles assistem as novelas brasileiras. E é bem comum isso aqui em Rivera, das famílias uruguaias olhar os programas brasileiros da Globo, do SBT. Porque aqui dispõe os programas pra Rivera. Em Rivera, as duas empresas que dispõe a TV a cabo, dos planos mais baratos aos mais caros, inclui a Globo. A Globo é um canal que é, pra nossa região, bem fronteiro, digamos assim. Porque tem muitas pessoas uruguaias que assistem às novelas brasileiras. Aí, pra entender, bem ou mal, tu vai ter que aprender o que significa as palavras em português.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Bem, sem pressa. Eu tentei dar o maior do meu conhecimento dos dezoito anos que tenho aqui na fronteira. A minha vivência, assim. Mas não foi fácil responder as questões, porque em algumas era meio que complicado. Tu nunca vai pensar que numa região fronteira surjam tantas coisas, tantas questões. Foi um pouco difícil.

Sujeito Aluno 17:	Caroline
Idade:	19 anos
Nacionalidade:	uruguaia
Nacionalidade da mãe:	uruguaia
Nacionalidade do pai:	uruguaio
Sempre morou em:	Rivera
Trajectoria académica:	CB – rede privada (UY)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	4º ano EM/Técnico em Sistemas de energia renovável
Entrevista N°:	13
Data:	17/04/2019
Tempo de entrevista:	01:29:14

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input checked="" type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input checked="" type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coreia do Norte/Coreia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Holanda/Bélgica. O porquê é mais pela cultura, tipo, assim, principalmente a Holanda, me chama mais a atenção a parte da arquitetura. Então depois que eu me formar, eu pretendo viajar em certos países, e a Holanda é um desses. E pela gastronomia também, né? (*Risos!*).

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

Fronteira habitada	Fronteira desabitada
Santana do Livramento/Rivera	Coreia do Norte/Coreia do Sul
Fronteira artificial	Fronteira natural
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
Fronteira de paz	Fronteira de guerra
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
Fronteira de continuidade territorial	Fronteira de descontinuidade territorial
Santana do Livramento/Rivera	México/Estados Unidos

-Por que tu classificaste Livramento/Rivera como fronteira artificial e Haiti/República Dominicana como fronteira natural?

Assim, segundo eu aprendi, quando tem uma fronteira natural, geralmente é dividida por algum curso de água, elevações de terreno, cerro ou coisa do tipo. Então acho que aqui é muito mais artificial, não tem a mesma coisa, não tem nada aqui que divida.

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Olha, até teria, mas seriam sinônimos.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada*, *artificial*, de *paz* e de *descontinuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Aí ia ser o grande estrago, vamos dizer. A parte econômica ia cair demais. Com a crise já teve uma queda, porém, numa fronteira é isso que chama mais o público. O poder, tipo, atravessar de uma cidade para outra sem ter que fazer documentações. Por exemplo, México e Estados Unidos que precisa disso. Isso, a parte econômica, é crucial. Depois, tem a parte social, as famílias. Hoje em dia aqui tem muitas... por exemplo, no meu caso, eu tenho parentes, primos e tios que são casados com brasileiras ou moram no Brasil. E, colocando essa barreira, a comunicação vai ficar bem restrita, ainda que existam redes sociais. Mas ir visitar já complica mais. Tipo, todos os domingos, ir lá jantar na casa da avó, não vai ser muito possível. Politicamente, acho que também, porque muitos acordos, tipo o binacional aqui no IFSul, que vai prejudicar muito. Eu, por exemplo, não poderia tá aqui. Tanto eu quanto outros alunos não poderiam ter a oportunidade de estudar desse lado aqui e vice-versa, mas aí com a UTU. Seria muito diferente, ir no supermercado, no *Righi*, no *Niderauer*...

-Tu que é uruguaia, frequentas os supermercados brasileiros?

É porque eu moro perto, pra ser sincera. Assim, economicamente, quem vai no (*supermercado*) *Righi* e em mercados aqui em Santana é muito difícil de ir no (*supermercado*) *Tata*, em Rivera. Tipo, assim, a moeda tem uma desvalorização, e pra nós convém mais comprar mais coisas no Brasil do que no Uruguai. Além de que as coisas no Uruguai são muito caras, porque tem muito imposto. Impostos desnecessários mesmo. Por exemplo, uma caixa de bombom que aqui tu consegue por sete ou oito reais, lá tu não consegue por menos de quinze. Em Montevideo é duzentos pesos ou mais. Aqui a gente se pergunta como que a gente consegue viver assim, sabe? Aqui, por ser fronteira, a gente consegue viver de outro jeito.

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Certamente se Livramento fosse do Uruguai, os brasileiros iam cair pra trás de tão alto que são os impostos. A língua não teria tanta mudança, assim. Seria um espanhol mais “aportuguesado”, talvez. Tipo, antes eu assistia novelas na Globo, no SBT... Aqui a gente tem mais acesso aos canais brasileiros do que aos uruguaios. Não que eu não assista os uruguaios, mas prefiro a brasileira. Daí facilita mais a gente entender e falar português do que o contrário. E eu tenho parentes brasileiros também. Então a comunicação, às vezes, eles não... a dificuldade mesmo deles falarem espanhol, acaba com eles falando um portunhol que é pra fazer entender.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Eu acho que uma das grandes mudanças seria na parte educativa. Eu, como fui aluna no Uruguai, em Rivera e no Brasil, aqui em Livramento, eu posso perceber uma grande diferença nos estudos. Por exemplo, a divisão de matérias aqui é totalmente diferente de lá. Não é a questão de falar espanhol ou português, ou que misturem. Até porque isso, aqui, é normal. Mas, assim, a divisão vai ser uma coisa

bastante complicada. Aqui no Ensino Médio tem as matérias normais, Literatura, Biologia, Geografia. Lá tu chega no que aqui seria o nono ano e vai ser o último ano que tu vai ter todas essas matérias juntas. Porque aí tu tem que escolher se tu vai pegar pras Exatas, Humanas, Ciências da Natureza ou Artístico. O aluno tem que pensar no que ele vai ser antes e aí eles focam pra tal área. Isso é uma coisa que poderia acontecer ao contrário, estudar até o final tudo e depois escolher o que eles iam fazer.

Além disso, os bairros. Tipo o Jardim Atenas, em Livramento ia ser vizinho do bairro Povo Novo, em Rivera. E são bairros muito diferentes, tanto a parte social como a parte econômica. Ia ser uma mudança totalmente radical. Ia ter um contraste muito grande dentro do mesmo país. Teria a parte das leis também. No Uruguai a *marijuana* é legalizada e, no Brasil, não. Aí iam ter que ver se ia ficar legalizada ou não. Outra coisa, a sociedade, não sei se ia mudar muito, pelo padrão de hoje em dia. Por exemplo, se fosse uma coisa muito recente, ia continuar tendo a mesma linguagem, o espanhol, o português, o português. Na parte cultural, as duas se conversam muito bem. Talvez as datas históricas, assim... se bem que é um país novo, aí pode mudar, né? Mas praticamente, no meu pensamento, não vai mudar muito porque, assim, eu acho que são duas cidades um tanto preguiçosas na parte de chamar mais a atenção, chamar mais o público de fora pra vir visitar ou ver. Porque não tem nenhum atrativo a mais na fronteira que chame a atenção. E, assim, tem melhorado a infraestrutura na parte de Rivera, mas eles não têm chamado a atenção das pessoas que vem de fora. Por isso também acho eles mais preguiçosos.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

Como eu nunca morei em outro lugar, não tenho muito com o que comparar. Porém, eu prefiro morar aqui do que em Montevideo ou em Porto Alegre, pela segurança. Então eu diria que sim, justamente pela segurança, pelo conforto de poder ir pra um lado e pro outro, pelos costumes também.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Em muitos. Eu tive a oportunidade de ir, só por circunstâncias familiares, eu não consegui. Eu poderia ter ido morar em Santa Maria, que é uma cidade relativamente parecida com aqui. Eu moraria lá. Fora do Brasil, eu gostaria de morar em Sevilha, na Espanha, porque eu sou apaixonada pela arquitetura de Sevilha: as catedrais, as praças... É uma coisa que me chama a atenção.

-Tu não gostas da arquitetura daqui?

Assim, aqui eu não acho tanto porque... Tem patrimônios, mas não é tanto. E eles, mais no Uruguai do que no Brasil, eles tendem a destruir os patrimônios. Então é uma coisa que aqui eu não acho. Lá na Espanha eles conservam as infraestruturas e tem também a parte do estudo. Lá em Santa Maria eles têm a UFSM, que tendem a chamar mais o público e tem mais a oportunidade de crescer. Em Sevilha nem se fala, né? Aqui não tem muitas coisas. Então esse é o motivo que eu iria morar lá.

4c. O que é ser fronteiro?

Eu nasci aqui e tenho comigo, quando olho a Praça Internacional, por exemplo, que é uma coisa que não dê limite. Tem os marcos, sim, mas não é uma coisa que dê uma barreira. Então, a parte cultural, conversam muito bem. Idiomas, aqui tem um idioma mais único, vamos dizer. Tu vai crescendo e te acostuma a ver esse aprofundamento, vamos dizer assim. Tu te familiariza ao longo do tempo. Quando tu vai em outra cidade, nem que seja de visita, tu compara. Tipo, “-Ah, se eu tivesse lá em Livramento ou Rivera eu ia cruzar a linha e comprar um *panchito* ali. E ia ser mais barato”. Então, eu acho que ser fronteiro é ser uma pessoa que sabe se adaptar, assim, a junção de dois países de falas diferentes, sociedade diferente, economicamente não é muito diferente, mas tem... Principalmente a moeda. A gente não é uma União Europeia que tem o Euro, mas não quer dizer que não inventem de fazer isso

no futuro. E além de tudo isso, que ele saiba compartilhar e conviver como se fosse um lugar único. E assim mesmo tem as suas culturas, as suas lendas próprias ou toda essa comunicação que pessoas de outros lugares talvez não consigam entender.

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Uma coisa que carrego muito, muito mesmo é o idioma. Isso dá pra notar, né? Mas eu pensando, não tem tanta diferença. Uma seria o jeito da gente fazer o mate, o churrasco também. Por exemplo, os brasileiros dizem que a gente toma o mate muito forte. Daí eu gosto de misturar as ervas do Brasil e do Uruguai, não fica nem muito forte e nem muito fraco. A culinária também tem algumas coisas que mudam. Mas eu acho que o uruguaio (em Rivera, né?) tende a adaptar, absorver mais a parte cultural, a parte estética, que o brasileiro do Uruguai. Por exemplo, aqui na fronteira, eu tenho gostos mais brasileiros, na vestimenta, do que uruguaio. Eu, sinceramente, acho os sapatos uruguaio horríveis. Mas em Montevideo eles já usam mais as coisas da Argentina. Então a gente nunca criou uma moda própria. Então, nós aqui na fronteira, a maioria, adapta, ou alguma vez adaptou, a parte da vestimenta do Brasil. Tipo, a moça da TV tá usando tal roupa. Daí tu também quer. Então, nos costumes a gente é mais adepto às mudanças do que os brasileiros. Tanto é que também dificulta mais a linguagem. E isso do uruguaio ser mais adepto é porque como a gente não tem um costume mais próprio, por exemplo, na moda. A mim, chama muito mais a atenção as coisas do Brasil do que as do Uruguai.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Concordo, por essa calma toda que eu falei antes.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Acho que a gente, além de tudo que vem acontecendo na parte da legalização, que começou a vim um pessoal de lá pra cá, daqui pra lá, e do contrabando, que nunca deixou de existir. Tem coisas que vão muito além, e como a maioria das coisas as pessoas ignoram ou tentam ignorar, fica muito mais por de baixo dos panos. Tem vezes que acontece e as pessoas não acreditam que aquela pessoa tinha relação com o tráfico, por exemplo. Elas pensam que é mais tranquilo, se a fronteira é aberta, então não tem nenhum acontecimento desses. Eles não querem acreditar no que acontece, por assim dizer. Negam que acontece.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Conheço várias. Vou pegar mais um assunto pessoal aqui: lembra que no começo da entrevista eu falei que tinha uns primos que foram morar longe? A maioria foi embora porque era pra melhorar a vida deles, justamente porque quem mora no lado do Uruguai, economicamente não tem muita oportunidade de emprego. E quando tem, pedem muitos requisitos que pedem um certo conhecimento na área. Daí tu já tem que tá trabalhando sei lá quantos anos pra conseguir entrar. Tem que ter muita

experiência que não dão a oportunidade pras pessoas se empregarem. Então muitas vezes eles preferem ir embora. Eu tenho um primo que nasceu aqui, foi morar em Montevideo, depois voltou e agora tá nos Estados Unidos. E ele foi pra lá porque viu que financeiramente não tava dando certo. Ele estudou telecomunicação, na parte de TI, de informática, em geral, e não tinha um campo laboral, assim, muito bom. Então ele foi embora, “fugiu” justamente pra ele ter uma melhor sustentabilidade pra ele e pra família. Aqui isso é muito normal que aconteça com outras pessoas.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

É que por mais que ela tenha um acolhimento mais familiar e seja mais tranquilo, repito, são preguiçosos, porque não dão oportunidade pra que as pessoas cresçam. A minha mãe, por exemplo, estudou toda a vida aqui em Rivera e pra ajudar a família dela e o meu pai a estudar outras coisas e ter um futuro melhor, ela ficou toda vida trabalhando aqui. O que aconteceu? Ela passou grande parte da vida dela trabalhando em *Free Shop*. Não tendo *Free Shop*, tinha padarias, tinha supermercados, então não tem aquele crescimento econômico que a gente esperaria. Outro exemplo: faculdades. As faculdades... apareceu agora a UTEC. Antes tinha só curso técnico na UTU que te ajudavam um pouco. Então eu acho que pra chamar gente, pra que as pessoas queiram ficar aqui, não queiram ir embora tem que trazer mais isso. Já que é uma cidade que acolhe tanto, falta esse “chamar a atenção”.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Holanda/Bélgica.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Por exemplo, que não tem essa divisão, que não tem uma barreira, uma muralha, um muro que delimite a fronteira. Tu tá aqui, aí dá um passo e tá lá. Talvez o holandês vá comprar pão na Bélgica normalmente, porque o pão da Holanda não é tão bom, por exemplo.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Não sei se a parte de idiomas lá é diferente. Aqui são diferentes, mas tem uma mistura que se cria outro idioma pra se entender.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Além do idioma, a parte financeira. Porque se vem alguém de Montevideo, eles não têm a necessidade de trocar peso por real. É o câmbio, né? Aprender os pontos bons de comida, também. (*Risos!*). Basicamente é isso. Tipo, saber que o hoje o câmbio tá mais barato e ir lá correndo trocar.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Acho que vai além de, assim, é mais... Independente de que seja, tipo, uma divisão natural ou por conflito bélico. Por exemplo, aqui tem um limite que chega no final da rua e depois segue sendo outra coisa. Que tem seu Estado político, a parte social e econômica diferente e acho que vai dividir mais por isso do que pelo conflito entre países. Ou por questões tipo rios, ou cerros ou outras elevações. Então acho que é mais por delimitação territorial do que por qualquer outra coisa. Isso é o que há de comum. Porque se eu vou julgar a nossa fronteira, tipo, com México/Estados Unidos, não tem nada

haver uma com a outra. A única diferença é que são países diferentes com línguas diferentes e pessoas diferentes.

11. Afinal, o que é fronteira?

Depende o momento e o lugar, vamos dizer. Pode ser uma combinação de sentimentos, de culturas, de idiomas, de territórios também. Uma mistura que às vezes pode ser homogênea e às vezes pode ser totalmente heterogênea. Uma junção de duas nacionalidades diferentes que, às vezes, pode conversar ou não.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

O idioma que acho que aqui seria uma necessidade, aprender mais as duas línguas. A parte de história também, por exemplo, como surgiram realmente as cidades. Se tu pergunta isso aqui, nem todo mundo consegue responder isso “certamente”, nem todo mundo conhece. E são pessoas que moram toda a vida aqui. A mesma coisa Livramento, eu não sei como surgiu. Na parte cultural também tem coisas que eu desconheço, que fui conhecendo no relacionamento com outras pessoas, tipo costumes e tal. E voltando ao assunto, quem mora aqui tem pouco conhecimento da história da fronteira, das duas cidades. E daí seria um ponto muito importante abordar, já que a parte da cultura, por exemplo, as datas tipo Semana Farroupilha, deveria ser uma coisa que teria que ser mais trabalhada.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Sim. Eu estudei dos dois lados e no Uruguai, no Ensino Fundamental a gente estuda a parte histórica de Rivera. A questão dos tratados e dos conflitos. Em Livramento, que estudei no Médio, não estudei nada de fronteira. Eles falam mais da História do Brasil e não falam da cidade aqui.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Nesse exato momento não tá surgindo muita coisa.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Eu gostei, pela parte do interesse de que pessoas de fora tenham um certo interesse pela fronteira, pelos nossos costumes. Então acho que foi uma experiência boa.

Sujeito Aluno 18:	Paulo
Idade:	17 anos
Nacionalidade:	uruguaio
Nacionalidade da mãe:	uruguaia
Nacionalidade do pai:	uruguaio
Sempre morou em:	Rivera
Trajetória acadêmica:	CB – rede pública (UY)/ EM-rede pública federal (BR)
Ano/curso:	3° ano EM/Técnico em Eletroeletrônica
Entrevista N°:	20
Data:	16/05/2019
Tempo de entrevista:	00:55:32

1a. Quais delas, seja por já teres visitado ou por notícias de diferentes fontes, tu conheces?

FRONTEIRAS

<input type="checkbox"/>	(1) África do Sul/Moçambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) México/Estados Unidos
<input checked="" type="checkbox"/>	(2) Haiti/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) Índia/Paquistão
<input type="checkbox"/>	(3) Turquia/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Coreia do Norte/Coreia do Sul
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguai	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguai
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grécia/Turquia
<input checked="" type="checkbox"/>	(6) Sudão/Sudão do Sul		

1b. Cita uma que tu escolherias para visitar. Por quê?

Argentina/Brasil/Paraguai. Desde pequeno eu queria conhecer as Cataratas de Foz do Iguaçu, sempre tive essa curiosidade.

2. Embora as imagens mostrem que nenhuma fronteira é igual à outra, é possível classifica-las.

2a. Como tu classificarias a fronteira Livramento-Rivera, se estabelecêssemos as seguintes classificações:

2b. Agora escolhe quatro fronteiras que seriam o oposto de cada uma dessas classes. (Por exemplo, se tu elegeste Livramento-Rivera como uma fronteira habitada, qual fronteira seria desabitada?).

<i>Fronteira habitada</i>	<i>Fronteira desabitada</i>
Santana do Livramento/Rivera	Haiti/República Dominicana
<i>Fronteira artificial</i>	<i>Fronteira natural</i>
Santana do Livramento/Rivera	Argentina/Brasil/Paraguai
<i>Fronteira de paz</i>	<i>Fronteira de guerra</i>
Santana do Livramento/Rivera	Turquia/Síria
<i>Fronteira de continuidade territorial</i>	<i>Fronteira de descontinuidade territorial</i>
Santana do Livramento/Rivera	México/Estados Unidos

2c. Sugeres, ou não, alguma outra classificação? Qual seria?

Acho que não, tá tranquilo.

3. Tu classificaste a fronteira Santana do Livramento/Rivera como fronteira *habitada*, *artificial*, *de paz* e de *continuidade territorial*.

3a. O que aconteceria nesta fronteira se fosse construído uma barreira (muro, cerca), que dividisse o Uruguai do Brasil?

Acho que o primeiro *causo* seria a economia. Porque eu acho que o uruguaio depende mais do brasileiro, por causa dos *Free Shops*, que só estrangeiro pode comprar. E também o uruguaio compra alimentos aqui, né? Porque no Uruguai é mais caro. Então seria bem difícil. Por exemplo, a minha família compra os alimentos aqui no Brasil. Pela lei isso é contrabando, mas pra nós não é de contrabando. Minha família tem uma casa em Rivera que passamos o final de semana. E nós levamos alimentos do Brasil, bebidas. Aí quando passamos na aduana temos que esconder um pouco. Aqui, pra fechar a fronteira, só com um muro mesmo, não tem como controlar (*Risos!*).

3b. E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

Se Rivera fosse parte do Brasil, a fronteira seria mais pra lá, aí seria uma fronteira desabitada. E a vida nessa cidade seria, tipo, normal, como em qualquer outra cidade brasileira ou uruguaia, só que sem fronteira.

3c. E se Livramento e Rivera, sozinhas, formassem um único país?

Eu acho que seria um país amistoso, assim, porque os uruguaio e os brasileiros se dão bem, se bem que não seriam mais brasileiros e uruguaio. Acho que seria um país bom. A economia, bom aí não seria mais fronteira, né? Daí não teria mais essas vendas, esse comércio. Se viveria da agropecuária, se falaria o portunhol. Até é engraçado porque as pessoas que vem do sul do Uruguai riem do nosso portunhol, mas pra gente é normal falar assim.

4. No início da entrevista tu disseste que sempre morou aqui.

4a. Tu gostas de morar numa área de fronteira, ou não? Por quê?

É legal, eu gosto. Porque tem essa interação com os brasileiros, com o idioma. Eu aprendi sozinho a falar o português de tratar com os brasileiros, em si. Mas os uruguaio são mais dedicados a aprender o idioma do outro do que os brasileiros. Acho que isso acontece porque muitos uruguaio trabalham em *Free Shop* e são obrigados a aprender pra vender para os brasileiros. Aí o brasileiro chega ali e falam português com ele. Aí não se interessa, não sei.

4b. Tu gostarias de morar em outro lugar, ou não? (Qual seria? Por quê?)

Eu acho que sim, gostaria. Quando eu me formar eu quero morar num lugar de praia, que todo ano seja verão. Mas eu gosto da fronteira, da interação da fronteira em si.

4c. O que é ser fronteiriço?

É uma coisa diferente, tipo, ninguém se identifica com cada país. Se identifica com um só, nem uruguaio nem brasileiro, tipo, ser fronteiriço é formar a nossa região, o nosso país. Tipo, um só. Até o idioma, o portunhol, mescla os dois. Só no futebol que não, aí cada um torce pro seu país. (*Risos!*).

5. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai e o uruguaio do Brasil?

Eu carrego a cultura brasileira, tipo, a música e essas coisas. Porque o chimarrão tem nos dois. Mas seria isso, a música, eu gosto de escutar pagode, sertanejo, *funk*, tudo. Mas também escuto as uruguaio, *cumbia*, rock. Mas acho que o brasileiro carrega menos coisas do Uruguai. Talvez um pouco da moda, usar (*calça*) cargo e essas coisas.

6. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira.

6a. Tu concordas com essa ideia, ou não? Por quê?

Concordo, sim, porque mutuamente brasileiro e uruguaio se tratam bem. Então, acho que sim, concordo. Tipo, quando eu viajo, nos últimos dias dá saudade de casa.

6b. Como isso é possível sabendo que a fronteira é associada, muitas vezes, a um espaço propício para práticas ilegais/criminosas como o contrabando, a lavagem de dinheiro e o tráfico de armas e drogas? (No caso de Livramento, a violência contra a mulher também apresenta índices elevados quando comparados a outros municípios do RS).

Acho que nessa fronteira, como é uma fronteira aberta, eu acho que não tem como (*controlar*), quer dizer, até tem. Mas não é muito visto, é escondido, vamos dizer. Aí a nossa sociedade já não vê muito. E como não é só um lugar pra passar, tipo um rio, não temos tanto a noção de todas as coisas que passam por aqui, tráfico e tudo isso. Acho que nessa fronteira a população daqui não sabe que passa todas essas coisas que passam por aqui. Por exemplo, a fronteira do México eu acho que já é mais assim, porque, o tráfico e tudo isso é bem controlado e se sabe dessas coisas.

7. No último censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Santana do Livramento foi o município gaúcho que apresentou o maior índice de evasão populacional do estado entre a década de 2000 e 2010 (9%), esvaziando principalmente o grupo de pessoas com idades entre 20 e 39 anos. Quase dez anos depois, isso ainda parece ocorrer. Em Rivera não é diferente: nos últimos anos, o saldo emigratório também vem superando o saldo imigratório.

7a. Tu conheces alguém ou alguma família que foi morar em outra cidade? Qual foi o motivo da saída?

Sim, conheço. O motivo foi mais por o casal tinha uma filha, aí ela teve que ir estudar e eles mudaram para o interior pra acompanhar a filha. Ela foi estudar Medicina. Como ela era professora e ele era policial puderam se transferir. A maioria vai por estudo, pra Montevidéu. E muitos conseguem um trabalho melhor que aqui e acabam ficando por lá. Com a minha prima foi assim.

7b. Retomando a questão número 6b, como é possível haver um sentimento de pertencimento tão marcante com esta fronteira se os dados mostram que ela “expulsa” mais do que “acolhe” boa parte dos seus habitantes?

É que tipo, é uma atração momentânea. Eu, por exemplo, pretendo morar fora, na praia, mas eu pretendo voltar pra visitar ou morar um pouco aqui. Porque eu gosto daqui, mas me chama mais a atenção testar lugares novos, digamos assim.

8. Na questão 1b tu manifestaste interesse em conhecer a fronteira Argentina/Brasil/Paraguai.

8a. O que há de semelhanças entre essa fronteira com a fronteira Livramento-Rivera? Ou melhor, o que acontece lá que também acontece aqui?

Eu acho que é uma fronteira de paz, são países unidos já que *compartem* a usina hidrelétrica e essas coisas. Acho que, em si, são países bastante unidos, como aqui, Uruguai e Brasil.

8b. E o que há de diferenças? O que acontece lá que não acontece aqui?

Primeiro, não tem como passar a fronteira caminhando por causa do rio. E também acho que não tem a interação de brasileiro falar argentino e paraguaio. Espanhol, quer dizer. (*Risos!*). E nem muita interação entre os três países, por causa do rio.

9. Fazendo uso das tuas experiências/vivências em Livramento-Rivera, que dicas/sugestões tu darias para uma pessoa que irá morar numa área de fronteira? Isto é, para viver na fronteira, o que ela precisará saber?

Tipo, se for uruguaio, estudar a cultura brasileira. E se é brasileiro, estudar um pouco a cultura uruguaia, conhecer. E estudar o idioma pra saber falar, conhecer as palavras, o sotaque daqui. Em termo de gastronomia, experimentar a uruguaia, doce de leite, *chivito*, essas coisas. Saber que trocar o dinheiro é melhor de trocar em dia de semana e não no fim de semana, porque sobe bastante a chave do câmbio. Acho que é por causa do turismo. O bom mesmo é trocar de segunda a quarta. Depois já vai subindo.

10. Cadeira, ética, bola, cultura, caneta, cidadania são exemplos de conceitos. Os conceitos são ideias que, por meio da generalização, buscam explicar (dar significado) a um fenômeno ou a um objeto. A fronteira também é um conceito. Observa novamente as imagens e responde: por que damos para estes (sub)espaços a mesma definição, o mesmo significado, o mesmo conceito?

Acho que seria a palavra em si. Eu não sei o que significa fronteira, mas eu acho que seria mais a divisão de um país do outro, entre um território e outro. Acho que seria isso.

11. Afinal, o que é fronteira?

É uma divisão entre dois países. Acaba um país e começa outro, aí pode ser uma fronteira fechada, aberta ou uma fronteira de paz aqui como a nossa. Mas aqui, mesmo que tenha os marcos, pra quem é daqui não tem divisão, não tem diferença.

12. Na tua leitura o que a escola deve estudar sobre a fronteira?

Já que estamos na fronteira, seria bom estudar a história daqui, a cultura fronteiriça, o portunhol, que é um idioma da fronteira, mesmo. A gastronomia fronteiriça.

-Tens alguma lembrança de ter estudado algo sobre a fronteira?

Não. Eu estudei no Brasil e no Uruguai e a gente tocou em temas de História e de Geografia, mas não a respeito à fronteira. E sim a outros países, Egito, os da Europa. Na Geografia do Uruguai, foca mais no mundo, depois vai “apequenando”, mas não na fronteira. Tinha comparações, assim, mas focado à fronteira, não.

13. Queres acrescentar, complementar algo que não tenhas dito durante a entrevista?

Acho que não teria nada mais a falar. Não me vem na mente agora.

14. Como te sentiu respondendo essas questões?

Me senti bem, tranquilo. Achei bacana responder perguntas sobre a fronteira, a minha vivência daqui.

Sujeto Alumno 19:	Gabriela
Edad:	19 años
Nacionalidad:	uruguayo(a)
Nacionalidad de la madre:	uruguayo(a)
Nacionalidad del padre:	uruguayo(a)
Siempre vivió en:	Rivera
Trayectoria académica:	CB- rede pública (UY)/EM-rede pública federal (BR)
Entrevista N°:	05
Fecha:	16/04/2019
Tiempo de entrevista:	00:49:23

1a. ¿Cuáles de ellas, ya sea por haber visitado o por noticias de distintas fuentes, tú conoces?

FRONTERAS

<input type="checkbox"/>	(1) Sudáfrica/Mozambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) Méjico/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haití/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) India/Pakistán
<input type="checkbox"/>	(3) Turquía/Síria	<input checked="" type="checkbox"/>	(9) Corea del Norte/Corea del Sur
<input checked="" type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguay	<input checked="" type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguay
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grecia/Turquía
<input type="checkbox"/>	(6) Sudán/Sudán del Sur		

1b. Cite una que elegirías para visitar. ¿Por qué?

Argentina/Brasil/Paraguay. Por el paisaje... Por ser algo más cercano, que tengo más contacto digamos, curiosidad, porque sabría hablar los idiomas también.

2. Aunque las imágenes demuestren que ninguna frontera es igual a la otra, es posible clasificarlas.

2a. Como tú clasificarías la frontera Livramento-Rivera, si estableciéramos las siguientes clasificaciones:

2b. Ahora, elegí cuatro fronteras que serían el opuesto de cada una de esas clasificaciones. (Por ejemplo, si tú elegiste Livramento-Rivera como una frontera habitada, ¿Cuál frontera sería deshabitada?).

<i>Frontera habitada</i>	<i>Frontera deshabitada</i>
Santana do Livramento/Rivera	Haití/República Dominicana
<i>Frontera artificial</i>	<i>Frontera natural</i>
Santana do Livramento/Rivera	Argentina/Brasil/Paraguay
<i>Frontera de la paz</i>	<i>Frontera de guerra</i>
Santana do Livramento/Rivera	Turquía/Síria
<i>Frontera de continuidad territorial</i>	<i>Frontera de discontinuidad territorial</i>
Santana do Livramento/Rivera	México/Estados Unidos

¿Qué sería artificial?

- ¿Por qué Santana do Livramento/Rivera sería natural?

Porque al principio pensé que era algo, tipo, natural era de que estaba todo junto, que no, que no había separación, entendes, que podrías ir libremente.

-¿Que sería algo naturalizado?

Claro. Eso fue lo primero que pensé.

2c. ¿Sugieres, o no, alguna otra clasificación? ¿Cuál sería?

No, creo que no, por lo menos ahora no me surge nada.

3. Tú has clasificado la frontera Santana do Livramento / Rivera como frontera habitada, natural, de la paz e de continuidad territorial.

3a. ¿Qué sucedería en esta frontera si se construyera una barrera (muro, cerca), que dividiera el Uruguay de Brasil?

Bueno, en primer lugar, creo que, como nosotros en Rivera, la mayoría de la gente compra de este lado sería bastante difícil, por ejemplo, mi familia no tendría condiciones de comprar todos los días en un supermercado uruguayo porque es mucho más caro que acá, entonces la plata sería mucho menos... En el caso de los que estudian en este lado también, es una oportunidad a menos de un futuro... Creo que para el lado de Santana afecta más la economía, porque como nosotros vamos a Santana, venimos a Santana a comprar, ellos tienen de donde sacar digamos... esa parte económica, tipo las tiendas, supermercados, todo eso medio que dependen de que vengan muchos uruguayos a comprar acá, y ta, nosotros quedaríamos sin comida básicamente.

- ¿Por qué la comida en Uruguay es tan cara?

Pasa que ta, en Montevideo, por ejemplo, es mucho más caro...

- ¿Más caro que en la frontera, en Rivera?

Si, mucho más caro... El supermercado base digamos es el mismo, que es el *Tata*, el *Tata* está en todos los lados y hay tremenda diferencia de precios si vos comparas acá en Rivera con... Montevideo. Montevideo vas con \$1000 (mil pesos) y compras cuatro cosas, tipo, no te da para nada. (*¡Risas!*). Pero así mismo para nosotros que vivimos acá sigue siendo caro, aunque no sea tan caro como en Montevideo, entonces a nosotros nos resulta más fácil comprar acá de este lado de Santana, por los precios.

- ¿Y cómo el *Tata* se mantiene si los Riverenses, en general, compran en Brasil?

No, porque la gente que tiene plata mismo va al *Tata*, entonces cada vez que vas... No gastas \$200 (doscientos pesos), gastas \$1000 (mil pesos), mil y pico, cada vez que vas compras poco y gastas mucho.

- ¿Y un "surtido" en el *Tata* se aproxima de R\$1000 entonces?

Allá es... Eso sí creo que nadie hace eso, el surtido, que decimos nosotros, nadie lo hace en Rivera. *Tata* es para comprar 1kg de arroz, un aceite, pero para el mes entero tiene que ser acá de este lado.

3b. Y lo contrario, o sea, si Livramento y Rivera pasasen a pertenecer al mismo país, ¿cómo sería?

Yo creo que ta tan naturalizado, como que todos... Estamos tan acostumbrados de que parece solo una ciudad, que no sé si cambiaría mucho en el tema de, como sociedad, pero las leyes si, por ejemplo, ahí no sé, tendría que adaptarse las leyes al país que fuera, pero creo que como sociedad ya estamos todos acostumbrados, para nosotros es tan normal pasar de un lado para el otro y hablar con gente del otro país, conocer gente de otro país, casarse con gente de otro país que no, como sociedad, creo que no cambiaría mucho.

- Pensando legalmente, ¿Quién tendría más ventajas: Livramento pasando a pertenecer a Uruguay o Rivera perteneciendo a Brasil? ¿Por qué?

Livramento pasando a pertenecer a Uruguay. Por las libertades que hay, principalmente con drogas y cosas así... Por ejemplo, ta yo no considero el hospital de Rivera como uno, una buena, algo bueno, pero sé que en Livramento es bien peor, entonces ahí también pasarían a tener una ventaja.

3c. ¿Y si Livramento y Rivera, solas, formasen un único país?

Me mataste (*¡Risas!*). Déjame dar una pensadita... Si fuéramos un único país, que demás... (*¡Risas!*) Yo creo que... Todo el Rio Grande del Sur es más parecido a Uruguay que al resto de Brasil, entonces me parece que sería, tipo, algo bueno, digamos, algo más, como un intermedio, tipo, tanto la gente, como las costumbres, todo es más o menos parecido, entonces creo que sería re lindo.

- *Cuál moneda se adoptaría aquí: ¿Peso, Real o Dólar? ¿O se crearía otra moneda?*

Y capaz que una nueva, ¿no?

- *¿Cuál sería el nombre de esa moneda?*

No, no sé.

- *¿Y cómo la economía de ese país se sostendría? ¿Basada en qué?*

Bueno, Rivera tiene muchos lugares lindos, entonces...

- *En el caso, solo Livramento y Rivera serían el país, Rio Grande del Sur tampoco entra...*

Entonces no tendríamos más nada, tendríamos solo los Free Shops como siempre, lo mismo de siempre, lo que somos ahora, solo turismo por Free Shops y cosas así... Porque natural mismo no hay nada, que atrae gente no.

4. Al principio de la entrevista dijiste que siempre viviste aquí.

4a. ¿Te gusta vivir en una zona de frontera, o no? ¿Por qué?

Me encanta, no me imagino en otro lugar. Porque, no sé, siento que es súper libre, tipo, que si vos tenes ganas de ir, cruzar y, no sé... Yo, por ejemplo, no tendría donde estudiar, porque yo no tuve condiciones de irme a la capital de Uruguay, que es mucho más caro, entonces, no sé, no me imagino viviendo otra cosa, estoy tan acostumbrada de que nací, nunca miré canales uruguayos, por ejemplo, en la televisión, siempre todo *brasileiro*.

- *¿Cuál es tu (canal) preferido?*

Ahora ninguno porque me aburre, pero de chica siempre miré las novelas de la Globo (*¡Risas!*), todas las novelas que existieron.

- *¿Lo que más es legal de morar en área de frontera?*

Estar conviviendo todo el tiempo con personas de otro país, que hablan otro idioma, que... Ta, las costumbres son más o menos las mismas pero por compartir por ejemplo, un mate, entre un uruguayo y un *brasileiro* es algo, no sé, para nosotros, en el día a día es algo normal, pero si te pones a pensar no es tan normal (*Risas!*), porque son dos países diferentes, dos idiomas diferentes, pero que comparten el mismo, la misma costumbre, entonces...

- *¿Y no existe diferencia ninguna entre un Santanense y un Riverense?*

Existir existe, pero... Pero no sé, ahí depende más de la persona mismo porque... Yo hay gente de Santana que la detesto (*¡Risas!*), y hay gente de Santana que la amo, entonces ta, pero creo que eso hay en todos los lados.

4b. ¿Te gustaría vivir en otro lugar, o no? (¿Cuál sería? ¿Por qué?)

No, bueno, si fuera rica ponele, en Italia, pero (*¡Risitas!*), no.

- ¿Y por qué, por el amor que tenes por la frontera?

Si, pero, porque no sé, porque nació acá, porque es lo que... Es lo mio.

4c. ¿Qué es ser fronterizo?

Es saber respetar a otras personas sin que sea de tu propio país, es no sé, saber compartir momentos con personas que son diferentes y al mismo tiempo parecidas, saber (Risitas!) no sé... Saber compartir todo y no ser egoísta, no decir a otra persona, por ejemplo, este es mi lugar y no vengas porque no te acepto, es todo el mundo se acepta, todo el mundo se conoce, se casa entre personas uruguayas y *brasileras*... Uno estudia de un lado, uno estudia del otro, hacen las compras de un lado, hacen las compras del otro, entonces es todo, es unión, básicamente.

- Yo veo que las personas hablan con mucha emoción "yo soy fronterizo", talvez antes de ser brasileño, o antes de ser uruguayo, yo soy fronterizo...

Es que uno ve, por ejemplo, las otras fronteras que son, que podrían ser como nosotros y van y te meten un muro, no te puedes pasar de un lado al otro, simplemente porque es otro país, pero es un territorio continuo, que podrías pasar libremente y tanto odio entre uno y otro, que para nosotros ser así, de estar tan en paz y tan bien, obviamente que hay cosas negativas, pero no se ve, no es algo cotidiano... Una guerra ponele, no, no existe eso acá, entonces es tranquilo, súper tranquilo.

5. En esta frontera, ¿lo que el brasileño lleva consigo de Uruguay y el uruguayo de Brasil?

Capaz que no están de acuerdo, pero para mí el *brasileño*, en esta zona, Rio Grande del Sur ahí, el mate, el mate es nuestro (*¡Risitas!*), nos llevaron el mate... Y el uruguayo del *brasileño*... Fútbol capaz, mira si Uruguay y Rio Grande del Sur fueran todo el mismo país *Ronaldinho Gaúcho* sería nuestro (*¡Risitas!*) ... Capaz que todos somos como, muy parecidos, yo veo que ponele, más para dentro de Brasil la gente es más receptiva y alegre, no sé, y yo, a mi ver, nosotros acá somos más quietos, más reservados y los *brasileros* de esta zona también, aún que sepan ser *hospitaleros*, todo bárbaro, pero nos es lo mismo que más para arriba ponele, tipo son, acá son todos, a mí me parece que somos todos parecidos de, como de carácter, de personalidades, cosas así.

- Entonces te parece que en Rio de Janeiro, por ejemplo, ¿serían más receptivos?

Si, me parece más alegre, no sé (*¡Risitas!*).

-Si la televisión brasileña invade la frontera, con novelas, informativos, ¿las personas terminan viendo noticias de lo que pasa en Brasil y no saben lo que pasa en Uruguay?

Si, si, en mi casa es común eso.

- La televisión te vende una cultura, ella te vende la moda, ¿hasta qué punto (eso) entra para la frontera?

Obvio, sí sí... Todas las personas que hablan *portuñol* digamos, a mí me parece que es de una influencia de muy chiquititos de mirar siempre canales *brasileros*, que vos sin querer aprendes el otro idioma, solo que en la convivencia terminas hablando de así, de cualquier forma, como le sale. Es, para mi es tremenda influencia, por ejemplo, mis padres miran solo la Globo y yo los reto, tipo, no me gusta que miren solo la Globo porque se sabe que... La televisión muestra lo que quiere y ellos se centran en una cosa y creen que aquello está bien y es lo único, es la única verdad, y yo a todos los días los reto más o menos (*¡Risitas!*): " - Miren otras cosas, miren otros canales, hay otras cosas, hay otros canales, hay cosas en Internet, por qué no buscan otras cosas" y ellos: "-No, porque si en la Globo dijeron...", tipo, la Globo es la reina de (*¡Risitas!*).

- Eso responde otra pregunta, del porqué el uruguayo entiende mucho mejor el brasileño do que el brasileño a lo uruguayo... Talvez esa cuestión de la televisión ahí sea algo que...

Creo que es la principal, por lo menos en la frontera es así. Y que nosotros, es mucho más los uruguayos que vienen a comprar en Santana que los *brasileros* que van a comprar en Rivera, porque no tiene mucho sentido. Entonces cada vez que un uruguayo viene o un riverense viene a comprar en Santana veo que se esfuerza para hablar el idioma de ese otro país, pero el *brasileiro* no se esfuerza para hablar ni si quiera entender un riverense, muchas veces, no siempre. Y el tema de la televisión es así, que todas las novelas, informativos, película, música, en Rivera se escucha básicamente músicas *brasileras*, no se escucha casi música uruguaya.

- Y los anuncios, por ejemplo, de el Avon y de la Natura, existen esas marcas en Uruguay también? ¿O el fronterizo busca eso en Brasil?

En Rivera hay revendedoras de Natura pero ellas vienen a buscar las cosas acá en Santana, y pagan acá lo que ellas compran de la revista, pagan en la *Caixa* creo, en la cosa esa.

- ¿Avon también?

Y Avon hay en Uruguay, pero por ejemplo, mi tía es revendedora y revende Avon *brasileiro*, no el uruguayo, porque el uruguayo es más caro y parece que la calidad no es la misma, no sé porque.

6. Parece haber, por parte de los habitantes, un sentimiento fuerte de apego, de pertenencia, de identificación con esta frontera.

6a. ¿Estás de acuerdo con esa idea, o no? ¿Por qué?

Si, porque siento lo mismo, por todo lo que te dije anteriormente, estamos tipo, somos felices acá de poder tener un lugar que sea compartido entre dos países y que no haya ninguna discordia, ninguna... Que sea todo tan en paz.

6b. ¿Cómo es posible sabiendo que la frontera está asociada, muchas veces, a un espacio propicio para prácticas ilegales/criminales como el contrabando, el lavado de dinero y el tráfico de armas y drogas? (En el caso de Livramento, la violencia contra la mujer también presenta índices elevados cuando comparados a otros municipios del RS).

Sí... El tema es que... Capaz que no verlo tan explícitamente, porque por ejemplo, eso de los muros, como no existe eso y no estamos uno tirándole cosas al otro y tiros y bomba y no sé qué, entonces te da a entender que es lo más pacífico del mundo, pero obviamente que tiene sus puntos negativos, por ejemplo, si alguien comete un crimen en Santana, pasa dos cuadras de Rivera, quieres cruzas y no pasa nada porque estás en otro país y la policía *brasileira* no puede entrar ya, entonces esos son los puntos negativos que tiene. El tráfico, es tan fácil pasar de un lado al otro que se vuelve algo común y que muchas veces no, no se habla. Allá, por ejemplo, en la aduana, está a 10km de Rivera, yo veo camionetas llenas de, fardos de coca cola y todo y se sabe que viene todo de Santana, y te dejan pasar igual, entonces el control es precario digamos... Ellos como que se sienten libres de hacer lo que quieren sabiendo que si cruzo para el otro lado no pasa nada. Creo que la policía *brasileira* tiene permiso solo hasta dos cuadras para dentro de, de Rivera, si es algo de momento así, si tan yendo, agarran a alguien, una persecución ponele, pero más de dos cuadras tendría que ser la policía de Rivera.

- Tú, como fronteriza, ¿considera el contrabando como un crimen?

Es, o sea, pasa que hay varios niveles, ¿no? Ponele, hay gente que vive en campaña, en el departamento de Rivera, pero lejos, vienen a comprar cosas en Santana para su almacén, por ejemplo, entonces se sabe que ellos están haciendo eso para mantenerse su familia, no, no tienen otras opciones,

supongo yo... Pero de ahí a traficar drogas ponele, ahí me parece algo, ahí sí obviamente creo que es un crimen, pero son como niveles diferentes.

- Y tráfico de drogas y armas, de grandes cantidades, ¿tenes conocimiento que la frontera es utilizada para eso?

Sí.

- Peso ves eso?

Ver no veo, me entero y me entero tiempos después, no es que salgan, que hablen mucho de eso tampoco, es medio, escondido.

- ¿Y tampoco es muy difundido no?

Se hasta de lugares donde hay, donde hubo, no sé si sigue habiendo laboratorio de armas grande, bien grande, que incluso mandaba armas para *Rio de Janeiro*.

-¿En pocas palabras entonces, es posible gustar de una frontera que práctica actos ilícitos?

Si, porque no sé, yo creo que no, como los, como es... Los criminales no, están como más en la suya, tipo, haciendo las cagadas de ellos, pero ahí entre ellos y acá por lo menos no se ve tanto, tipo de que invadan igual o que, no sé, como las *favelas* por ejemplo, no es que manda uno y chau, eso acá no, no se ve.

7. En el último censo demográfico realizado por el IBGE (2010), Santana do Livramento fue el municipio gaúcho que presentó el mayor índice de evasión poblacional del estado entre la década de 2000 y 2010 (9%), vaciando principalmente el grupo de personas con edades entre 20 y 39 años. Casi diez años después, eso todavía parece ocurrir. En Rivera no es diferente: en los últimos años, el saldo emigratorio también viene superando el saldo inmigratorio.

7a. ¿Tú conoces a alguien o a alguna familia que fue a vivir en otra ciudad? ¿Cuál fue el motivo de la salida?

Muchas, de Rivera a Montevideo, a Salto, a Paysandú. Económico y para los estudiantes, que en Rivera no hay mucho donde estudiar y, o sea, haber hasta hay, pero ta puedes estudiar acá en Santana también... Pero la mayoría de las facultades, de las mejores facultades están en Montevideo, y oportunidades de trabajo también.

- Comenta más sobre el trabajo acá en la frontera...

Acá como hay muchas tiendas y... Entonces trabajan, no trabajan en... *Com cartera assinada*, que dicen ustedes, informal, ahí vá, trabajo informal, hay mucho trabajo informal, y en Montevideo no, en Montevideo todo el mundo trabaja formalmente y como hay muchas empresas que tienen, ponele, en zona América por ejemplo, tienen muchas oficinas, entonces, y tienen la facilidad que ellos aceptan muchos estudiantes que no pueden trabajar ocho horas, te toman por cuatro horas y todo dentro del, todo reglamentado, todo correcto, y acá no, acá sí te toman por cuatro horas olvidate (Risas!).

7b. Retomando la pregunta número 6b, ¿cómo es posible que haya un sentimiento de pertenencia tan marcado con esta frontera si los datos muestran que ella "expulsa" más que "acoge" buena parte de sus habitantes?

Es que yo creo que, aunque la gente que, que se vaya de acá el sentimiento sigue, porque es el lugar donde naciste, es el lugar donde te sentís bien, solo que hay otras cosas que te llevan a salir de acá, lamentablemente, para buscar una vida mejor, pero el sentimiento para mi sigue intacto. Yo, todas mis amigas que se van a estudiar en Montevideo siempre llegan y creo que a los dos días ya quieren volver, pero porque extrañan el lugar, extrañan la tranquilidad, porque en las ciudades más grandes es

todo una locura, todo el día, los autos, todo, a cada dos esquinas te roban y acá no, acá puedes, hasta por ahora puedes pasear libremente, hasta de noche, en Montevideo no se puede salir de noche ni a palo, te roban hasta los champions literalmente.

8. En la cuestión 1b tú manifestaste interés en conocer la frontera: Argentina/Brasil/Paraguay.

8a. ¿Qué hay de semejanzas entre esa frontera con la frontera Livramento-Rivera? ¿O mejor, qué pasa allá que también sucede acá?

Creo que tenes libertad como para pasar de un lado al otro, es más difícil por un tema... Territorial mismo, como hay un río que separa, pero creo que no, que tampoco hay guerra, creo yo (*¡Risitas!*). No hay guerra... Están las cataratas, que va gente de los tres países, que por lo que tengo entendido si haces la vuelta estás en un país, sí, del otro lado estás del otro (*¡Risitas!*). Entonces, creo que es tranquilo como acá, solo que es más lejos para cruzar, no es una calle que tenes que cruzar.

8b. ¿Y qué hay de diferencias? ¿Qué pasa allá que no sucede acá?

No, o sea, allá no creo que entre ellos... Como que uno sepa hablar el idioma de otro, no creo que pase eso, ta, Paraguay y Argentina sí (*¡Risitas!*), pero no creo que ninguno argentino sepa hablar portugués ponele, ningún paraguayo sepa hablar portugués... No, paraguayo hasta, de la ciudad del Este sí porque tengo una amiga que vive allá, tengo una amiga que vive en ciudad del Este y usan muchas palabras *brasileras*, hablando en español, pero usan palabras clave digamos *brasileras*, pero acá ponele todo el mundo sabe comunicarse así, no creo que ahí pase lo mismo. Principalmente Argentina, porque los argentinos son menos receptivos que nosotros, son más egoístas digamos.

Otra cosa: el mate, porque viste los *brasileros* toman mate, los argentinos toman mate y los paraguayos toman el mate frío que es el Terere, que es mate igual, pero es horrible (*¡Risitas!*), es muy feo, es muy raro... Yo tenía una vecina paraguaya que tomaba todos los días...

9. Haciendo uso de tus experiencias/vivencias en Livramento-Rivera, ¿qué sugerencias tú darías para una persona que va a vivir en un área de frontera? O sea, para vivir en la frontera, ¿qué necesita saber?

Precisa saber que tiene que tomárselo como que fuera toda una ciudad entera, en su cabeza no puede haber divisiones, entonces, tiene que saber que ella puede tratar durante todo el día con gente tanto uruguaya como *brasileira* y saber respetar las creencias y las, la cultura de cada uno. Saber que somos todos iguales, aunque no estemos hablando el mismo idioma, saber que hay gente que no comprende tanto uno idioma como el otro y tratar de comunicarse de la mejor manera para que pueda fluir, es eso.

10. Silla, ética, pelota, cultura, lapicera, ciudadanía son ejemplos de conceptos. Los conceptos son ideas que, a través de la generalización, buscan explicar (dar significado) a un fenómeno o a un objeto. La frontera también es un concepto. Observa nuevamente las imágenes y responde: ¿por qué damos para estos (sub)espacios la misma definición, el mismo significado, el mismo concepto?

Porque hay un límite entre un país y otro, pero ahí va de cada país, por ejemplo, ahí el límite no se puede pasar y acá el límite es algo más simbólico digamos, el límite sería los marcos en toda línea, es un límite pero que vos puedes cruzarlo, que nadie te prohíbe de cruzarlo, entonces sigue siendo una frontera porque ta, tiene límites, es un país y otro, pero no te impide de cruzar.

11. Después de todo, ¿qué es la frontera?

E... Como el termino más, e... De lo que... ¿Esta frontera o cualquier frontera?... Frontera sería el límite entre dos países... Básicamente para separar, digamos, un territorio del otro pero que no siempre separa (*¡Risitas!*), no sé si se entiende lo que quiero decir, porque justamente acá es una frontera pero

que no separa el territorio, entonces sería básicamente eso, es para separar dos países, porque cada uno tiene sus leyes, cada uno tiene todo lo suyo, pero muchas veces no se separa... Es eso, básicamente.

-Cierto, ¿pero esta frontera es una excepción?

Es, es una excepción.

- ¿Por qué ella no separa?

Exactamente, pero sigue siendo frontera... Lo único que tería para separar sería los marcos de la, de la división, pero, de toda la línea.

- ¿A final, esta frontera...?

Es para separar dos países, pero en algunos casos no separa (*¡Risas!*)

- ¿Y si ella no separa, ella...?

Une. Acá por lo menos sí.

12. En tú lectura, ¿lo que la escuela debe estudiar sobre la frontera?

Justamente el tema de, de que haya paz, digo de que sea la frontera de la paz y no sea como en otros países y la economía, que más o menos una depende de la otra... La cultura, así que es bien parecida y lo más negativo que ya nombramos también, me parece bastante importante, el tema del tráfico, el tema de, todo eso... Eso también me parece bastante importante que la gente sepa, porque hay gente que parece que no tiene mucho conocimiento de eso o se hacen, ¿no? Se tapan los ojos y no quieren ver mucho...

-Tienes algún recuerdo de haber estudiado algo sobre la frontera?

No. Lo único así que podría ser es que hay algunas escuelas en Rivera que es obligatorio que enseñen portugués, pero, por ejemplo, yo no lo tuve, pero hay escuelas que sí, por ejemplo, mi primo tiene portugués en la escuela, creo que es algo se viene implementando hace pocos años para acá, que todos los niños tengan acceso al idioma.

- Pero, por ejemplo, ¿una clase que te ha enseñado la diferencia de límite y frontera?

No, contigo solo (*¡Risas!*).

13. ¿Quieres añadir, complementar algo que no hayas dicho durante la entrevista?

No, lo único que me acordé ahora, por ejemplo, es que somos todos tan tranquilos durante todos los días del año, pero cuando hay Brasil y Uruguay en fútbol, olvidate, tenes que cerrar Sarandí, para que no pase gente, ahí es un, una de las pocas veces que se cierra la frontera, pero no toda la frontera, se cierra la calle principal que sería ahí de Andradas/Sarandí justamente para que no crucen y eso, y hay mucha rivalidad, mucha rivalidad, no sé porque solamente en el fútbol (*¡Risas!*), solo eso. Tienen que poner policías en todo ahí, en el centro nomas, para que no pasen, eso sí. Eso yo me acuerdo del Mundial de 2010 que tenían que poner allí, yo salía para la calle y eso, ta, no hacía lío ni nada, pero, por ejemplo, quemar banderas, hicieron como un ataúd de, con la bandera de Brasil, como muertos y eso (*¡Risas!*), tipo existe la rivalidad en el fútbol que no entiendo tanto porqué. Es mucho de tomarnos el pelo, entonces, si Brasil pierde los uruguayos siempre, bueno, lo siete a uno yo me reí todo el día (*¡Risas!*).

14. ¿Cómo sentiste respondiendo esas cuestiones?

Acogida, solo me falta un poco de creatividad, porque capaz hay cosas que yo después me pongo a pensar y me doy cuenta, pero en el momento no me sale mucho.

Sujeto Alumno 20:	Richard
Edad:	18 años
Nacionalidad:	uruguayo
Nacionalidad de la madre:	uruguayo
Nacionalidad del padre:	uruguayo
Siempre vivió en:	Rivera
Trayectoria académica:	CB – rede pública (UY)/ EM-rede pública federal (BR)
Año/curso	4° ano EM/Técnico em Informática para internet
Entrevista N°:	18
Fecha:	14/05/2019
Tiempo de entrevista:	00:59:42

1a. ¿Cuáles de ellas, ya sea por haber visitado o por noticias de distintas fuentes, tú conoces?

FRONTERAS

<input type="checkbox"/>	(1) Sudáfrica/Mozambique	<input checked="" type="checkbox"/>	(7) Méjico/Estados Unidos
<input type="checkbox"/>	(2) Haití/República Dominicana	<input type="checkbox"/>	(8) India/Pakistán
<input type="checkbox"/>	(3) Turquía/Siria	<input type="checkbox"/>	(9) Corea del Norte/Corea del Sur
<input type="checkbox"/>	(4) Brasil/Paraguay	<input type="checkbox"/>	(10) Argentina/Brasil/Paraguay
<input type="checkbox"/>	(5) Holanda/Bélgica	<input type="checkbox"/>	(11) Grecia/Turquía
<input type="checkbox"/>	(6) Sudán/Sudán del Sur		

1b. Cite una que elegirías para visitar. ¿Por qué?

Bélgica/Holanda. Por qué me parece más interesante, además, se ve tipo... Comparando los países se ve que Holanda y Bélgica, primeramente, vos ves la calle, ¿no? Ves que ta bien arreglado la calle, no es como lo resto de los países, ¿no? Me parece que son medios, más limpios, por así decirse. Ahí me parece más interesante, más ordenada y esas cosas.

2. Aunque las imágenes demuestren que ninguna frontera es igual a la otra, es posible clasificarlas.

2a. Como tú clasificarías la frontera Livramento-Rivera, si estableciéramos las siguientes clasificaciones:

2b. Ahora, elegí cuatro fronteras que serían el opuesto de cada una de esas clasificaciones. (Por ejemplo, si tu elegiste Livramento-Rivera como una frontera habitada, ¿cuál frontera sería deshabitada?).

<i>Frontera habitada</i>	<i>Frontera deshabitada</i>
Santana do Livramento/Rivera	Haití/República Dominicana
<i>Frontera artificial</i>	<i>Frontera natural</i>
Santana do Livramento/Rivera	Argentina/Brasil/Paraguay
<i>Frontera de la paz</i>	<i>Frontera de guerra</i>
Santana do Livramento/Rivera	Turquía/Siria
<i>Frontera de continuidad territorial</i>	<i>Frontera de discontinuidad territorial</i>
Santana do Livramento/Rivera	Méjico/Estados Unidos

2c. ¿Sugieres, o no, alguna otra clasificación? ¿Cuál sería?

Déjame ver... La mayoría de las fronteras esas son de países chicos, ¿no? Tipo, solo Estados Unidos que es bien grande y India... No sé... Creo que, no sé qué otro tipo de frontera podría...

3. Tú has clasificado la frontera Santana do Livramento / Rivera como frontera habitada, natural, de la paz e de continuidad territorial.

3a. ¿Qué sucedería en esta frontera si se construyera una barrera (muro, cerca), que dividiera el Uruguay de Brasil?

¡Ah! Se irían a *isolar* y iría a perder mucha gente, se irían muchos de acá. Ta tipo, no tienen mucha gente, pero se irían más por el tema de que, ta, los uruguayos, hay bastantes uruguayos que compran cosas *brasileras* y los *brasileros* hay bastantes que, no solo, no sé si compran cosas uruguayas, o trabajan, o tienen alguna comunicación acá.

- ¿Perjudicaría la cuestión de economía?

Si, la economía, no sé, el modo de vivir, cambiaría todo.

- ¿Por qué el modo de vivir?

Porque ta, primeramente porque hay una conexión entre los uruguayos y *brasileros*, tipo siempre hablan o son amigos, no sé... También hay bastantes uruguayos que viven en Brasil, ahí sería difícil también.

- Tú Richard, ¿vivís con tu padre, tu madre?

Si, mi padre, mi madre y mi hermano.

- Ustedes, en general, hacen las compras donde, ¿en Brasil o Uruguay?

En Brasil. Es más barato.

- ¿Entonces ahí perjudicaría ustedes también?

Si, sería más caro comprar en Uruguay.

3b. Y lo contrario, o sea, si Livramento y Rivera pasasen a pertenecer al mismo país, ¿cómo sería?

E o contrário, isto é, se Livramento e Rivera passassem a pertencer ao mesmo país, como seria?

No cambiaría nada, digo yo. Porque ta, lo que puede cambiar es impuestos, alguna cosa, pero en si... Nosotros no nos sentimos mucho afectados por los impuestos, capaz que algún producto aumentara el precio o algo, pero, en si la forma de vivir da en la misma, porque para nosotros no va cambiar nada, va cambiar el límite que pone el gobierno. Cambia, por ejemplo, algunas leyes van a cambiar, esas cosas ta, eso no hace diferencia en la forma de vivir de la gente.

- He visto mucha gente hablando de la legalización de la marihuana...

No, a mí no me entereza eso, porque tipo, si hay un riverense o un santanense que fuma *maconha* tipo, el cara va fumar acá o igual se va pra otro lado a fumar, da en la misma.

- Y quien tendría más beneficios, ¿Rivera pasando a pertenecer a Brasil o Livramento pasando a pertenecer a Uruguay?

Yo creo que... No sé, depende. Tipo, para comercio creo que queda mejor Rivera siendo *brasileira*, pero, los Free Shops no sé qué pasaría con ellos. Ta, hay proyectos de Free Shops en Brasil y todo [...]. En Rivera bajaría, tipo, si hay ese cambio Rivera queda como Santana, no sé si, no sé qué pasaría con los empleos de todos los que trabajan ahí, ni idea. No sé si seguirían existiendo, ¿no?, eso es lo más preocupante porque... Después en los productos creo que bajaría el precio, de las cosas, además no sé cómo funciona las cosas, por ejemplo, hay... El Siñeriz ya es más o menos *brasileiro* (*¡Risitas!*), tiene solo cosas *brasileras* y solo, es tipo un Free Shop, tipo solo *brasileros* compran, no sé cómo quedaría,

capaz que quedaría para que todos compren... Y después el Melancia y esas cosas creo que también da lo mismo, porque es más o menos la misma situación. Las tiendas que hay en Melancia hay en Brasil, solo cambia el, no sé, de donde viene las cosas. Me parece que queda mejor que Rivera se transforme en Livramento porque queda más barato las cosas, no es, no hay tanta cosa que hacer. Peso si cambias las cosas brasileras por el Uruguay, necesitas cambiar todo lo comercio, todas las cosas (*¡Risitas!*), tipo, literalmente, todo. Ahí me parece que es más fácil, más sencillo para trabajar, para hacer, no sé si mucha gente perdería trabajo o algo así, los Free Shops, pero ta, queda más fácil que Rivera se transforme en Livramento. Porque también Rivera tiene más comunicación con Livramento que Livramento con Rivera, no sé si me explico.

- Dame un ejemplo de que forma, por qué Rivera se comunica más con Livramento que viceversa.

Como que el uruguayo acepta más... La unión con el *brasileiro* do que el *brasileiro* con el uruguayo. Por ejemplo, tú ves bastante uruguayos hablando portugués, tipo, yo hablo un poco de portugués y eso, pero no ves ningún *brasileiro* que habla español, tipo algún profesor de español y ta. Tipo, la interacción es diferente.

- En una entrevista anterior pregunté por qué los uruguayos tienen más facilidad con el portugués...

Porque, por ejemplo, nosotros, no solo nos unimos más al idioma, no sé si nos gusta aprender o qué sé yo, lo que tenemos, pero nosotros ya empezamos desde chicos... O sea, en mi caso no, yo desde chico no tenía tele a cable no sé qué, tenía una antena normal viste, esa que agarra en cualquier cosa, no sé explicar... Ahí yo miraba canales *brasileiros* y esas cosas, ahí yo tenía bastante conexión con el portugués. A mi padre también tenía bastante cuando era chico, o sea, creo que ni tenía tele (*¡Risitas!*), ta pero, él tenía bastante conocimiento del portugués por el padre que vivía en campaña y que sé yo. Pero, creo que más pela tele, que antes, por ejemplo, unos diez años en Uruguay no había mucho cables y esas cosas y salía carísimo, entonces teníamos bastante conexión con la tele *brasileira*, tipo la Globo, la Band, RBS y esas cosas, ahora ni tanto, ahora ya tenemos más argentino, más cables y esas cosas, más específicos. Me parece que es más esa interacción esa con la tele que nos metió a hablar portugués. Y tipo, como vemos cosas en la tele, empezamos hablar también esas cosas, éramos niños y esas cosas siempre repetimos lo que vemos no.

3c. ¿Y si Livramento y Rivera, solas, formasen un único país?

Ta, si tenemos, si conseguimos bastantes cosas para mantenernos creo que daría bien, no sé.

- Y lo que conseguiríamos para mantenernos?

Ta, es que no sé si daría muy bien porque no hay muchas maneras de generar dinero acá en Rivera, tipo en Rivera, ta sé que es el primero o segundo departamento que más vende madera, ta, es algo bueno, pero fuera de eso no hace mucha cosa creo, no creo que exporte energía para ningún lado, ta tiene eólica pero no es tanto como, es más para la capital [...]. No sé si se mantendría, pero ta, se supone que somos un país independiente, ¿no? Van a hacer alguna cosa para mantenerse, van hacer, que sé yo, vender arroz, hacer alguna cosa y poner a vender, que sé yo. Pero ta, que podría funcionar, podría funcionar, van a ter que meter algún idioma ahí medio *junto e misturado*.

- Pues, ¿cuál sería el idioma oficial?

No sé (*¡Risitas!*), ni idea cual sería el idioma. Sería el portuñol así no más.

- Y cual moneda se adoptaría: peso, dólar, real, ¿una nueva moneda?

No sé, no sé si inventar una moneda porque somos muy chicos, ¿no?, doscientos mil (habitantes), no sé si vale la pena inventar una moneda. Digo que sería mejor agarrar el Peso Uruguayo porque es más

estable que el Real *Brasileiro*, el *brasileiro* da cualquier cosa, que sé yo, un mes ta diez y otro mes ta ocho, ocho y medio, sería más estable el uruguayo que, o sea, mal o bien, crisis o no, siempre ta más o menos lo mismo [...]. El dólar se puede agarrar, pero con lo alto que ta no sé si vale la pena, puede bajar mucho, no sabe la economía.

4. Al principio de la entrevista dijiste que siempre viviste aquí.

4a. ¿Te gusta vivir en una zona de frontera, o no? ¿Por qué?

O sea, acá me gusta porque están mis amigos, no me gusta porque no hay mucha cosa que hacer, me gustaría más una capital o una ciudad grande, tipo Montevideo, Porto Alegre, *São Paulo*, algo bien grande así, porque me gusta, quiero más opciones, más... No sé, más cosas que hacer (*¡Risas!*), no sé si me explico. Yo estoy hablando, por ejemplo, de estudio porque acá estudio en Rivera hay la UTEC, la UTU, bachillerato, profesorado, enfermería, pocas cosas, por ejemplo, si quieres algo más específico de un área no hay acá. Hay en Brasil acá, la *Unipampa*, hay bastantes cosas, pero, es más, creo que es específico también.

- ¿Qué te gustaría hacer?

Yo quiero hacer Ingeniería de Sistemas, en Uruguay hay, pero no hay gratuita, hay solo paga y es cara (*¡Risas!*).

- Bueno, consideramos que fuiste a Montevideo, hiciste la facultad, después tenes interés en volver a vivir acá o vivirías en Montevideo?

No, por mí seguiría viviendo en Montevideo, me parece, primeramente va haber más trabajo y segundo no creo que termine la carrera y trabajando y deje así no más, es probable que estudie algo más. Quiero hacer Ingeniería de Sistemas y después, creo, ta metido en la misma carrera, ¿no?, pero quiero hacer separado igual [...] desarrollo de juegos o animación gráfica, *eu gosto disso também* (*¡Risas!*).

- ¿Y acá, ¿tendrías mercado de trabajo para esas áreas?

Bah, eu acho que não, tipo ta, é procurar trabalho aqui em Rivera é difícil, mas sobre isso específico, não sei se é tão fácil pra, tipo, te publicitar a ti mesmo aqui.

4b. ¿Te gustaría vivir en otro lugar, o no? (¿Cuál sería? ¿Por qué?)

(Contemplada na 4a).

4c. ¿Qué es ser fronterizo?

Para mí es tener, no como otros países tipo como ves ahí en Méjico y Estados Unidos, tipo, no se odian, pero no se quieren cerca (*¡Risas!*). Acá es, tipo, vos agarras un *basilero* y un uruguayo como uno, [...] por ejemplo, Méjico y Estados Unidos ellos van decir, primeramente te preguntan: " -Sos estado unidense o mejicano?" y si sos mejicano se alejan un poco. Acá no hay ningún problema con esas cosas, acá no ves una persona por ser uruguayo o ser *brasileira* o ser argentina, lo que sea, simplemente ves una persona como una persona, tipo, si es buena gente, buen amigo o algo así ya te quedas cerca, no es, no hay ningún problema, no hay ese alejamiento por ser de frontera, no sé, ser de otro país o algo así. Acá solo por, que te vean bien así, tener, no reputación, pero ser bien hablado, que sé yo.

- ¿En una palabra: ¿ser fronterizo es?

(*¡Risas!*) No sé, no sé si decir unido o qué.

5. En esta frontera, ¿lo que el brasileño lleva consigo de Uruguay y el uruguayo de Brasil?

Yo cargo bastante, de todo, por ejemplo, al mirar bastante la tele de niño me acostumbré más o menos con la cultura *brasileira*, o sea, no solo de acá de Santana, lo que veo en la calle de la gente, lo que la gente habla y eso, si no que también más de adentro, por ejemplo, la gente trae historias o qué sé yo, juegos o cosas que nosotros no vemos en Uruguay y aprendemos de los *brasileros*, así como ellos aprenden de nosotros. Y así nos vamos tipo, uniendo, tipo, ayudando en palabras y costumbres o alguna cosa, por ejemplo, los *brasileros* de acá, los *brasileros* no sé si más para allá son acostumbrados a tomar mate, acá casi todos toman mate por ejemplo. Creo que es más una costumbre uruguaya, del castellano, no sé, del español.

- Si, justo eso te iba preguntar, lo que el brasileiro lleva consigo del uruguayo...

Si, el mate, los costumbres. Creo que no agarra tanto la tele uruguaya, solo el uruguayo agarra bastante tele *brasileira*, o sea, el riverense, de frontera. Porque no sé, no es permitido y no agarra mucha cosa.

- No es permitido que la televisión uruguaya pase para acá (Brasil)?

Si.

- Y por qué la brasileña puede pasar para allá (Uruguay)?

No sé (*¡Risas!*).

- La impresión que tengo es que la cultura brasileira invade mucho más la frontera, para el lado uruguayo, do que viceversa, ¿no?

Si, ahora pensando... Yo nunca escuché un *brasileiro* o algo ahí hablar de que mira un canal en español o algo, siempre es al revés.

- La música también, parece que se escucha mucho más músicas brasileiras en Rivera que músicas, cumbia, por ejemplo, en Livramento...

Ah sí, es re poco. Es que el uruguayo, no sé, se agarra más a la cultura.

- ¿Te parece? ¿O será que el brasileiro es más cerrado para recibir (la cultura)?

No sé, yo creo que el uruguayo agarra más la cultura que el brasileiro [...]. Es más cerrado, pero no sé si tiene los mismos métodos, las mismas capacidades por así decirse, los uruguayos agarran la tele *brasileira* solo con eso ya es bastante más que el *brasileiro*... Yo no me acuerdo de haber escuchado a ningún compañero hablar que vio alguna vez en la vida algún canal en español. O tipo, texto en español no leen, aunque ellos, en mi caso no, en mi escuela, en mi liceo nunca dieran portugués, y así mismo nosotros sabemos portugués, la mayoría, ¿no? Pero en Brasil creo que dan español, ¿no? Y siempre rechazan, como no lo quieren, no sé.

- ¿Existe algún tipo de preconceito del uruguayo con el brasileño, o viceversa? [...]

Si, yo juego mucho videojuegos, ¿no? En la computadora, y eso se ve bastante, por ejemplo, si vas a jugar con un *brasileiro* el apenas te escucha y te llama boludo, que es un *apellido* que ganaran los argentinos (*¡Risas!*), pero ellos generalizan a todos, el que habla español, castellano es boludo para ellos, y en si, al principio era como una ofensa, después se volvió como una manera de llamarlo, ellos llaman boludo más suave, que es boludito (*¡Risas!*). [...] Boludo se usa cuando hablas con un amigo o algo, " -Ei boludo, veni acá", para una persona cualquier, *mas não pode falar pra qualquer pessoa que tu acha, ou seja, pelo menos conhecer ela, tu não pode falar o Boludo pra outro, pode ser entendido como xingamento.*

6. Parece haber, por parte de los habitantes, un sentimiento fuerte de apego, de pertenencia, de identificación con esta frontera.

6a. ¿Estás de acuerdo con esa idea, o no? ¿Por qué?

Eu acho que, quando se rejeita o outro não é bem aqui na fronteira, se rejeita mais separados, não sei se, sei lá, Santa Maria, Brasília, sei lá, por lá, Montevideu, essas coisas, esses tipos de pessoas que nós rejeita, mas nós que estamos na fronteira já estamos acostumados a estar com os outros, então... Não tem sentido ta falando do outro que tu vai ver todo dia, xingando o outro.

- Y el fato de haber ese sentimiento de identificación, de apego con el espacio de la frontera, a punto de una persona decir: " -Yo soy más fronterizo que uruguayo", ¿tú estás de acuerdo con eso? ¿O no es tanto así?

Ta, yo creo que puede ser para algunas personas tener bastante acercado así de la frontera, de decir "esta es mi frontera", ¿no? Justamente porque no hay nada igual en casi ninguna parte, de que puedes llegar y hablar con brasilero así no más, vos hablando en español y el en portugués, es difícil que pase esas cosas. Me parece que apego pueden tener si, por el tema de que, no sé, en Brasil que tanto, pero en Uruguay casi siempre hay, yo tuve compañeros *brasileros*, tipo sin cualquier otra cosa, nadie le dice "Ah ese es *brasileiro*, lo vamos a correr" o algo así, tipo los *brasileros* están... No importa si es *brasileiro*, era un compañero más, no había ese problema de *brasileiro* o uruguayo. Se destacan si hay un colombiano, pero si es de acá se siente como uno normal, porque primeramente él te entiende, vos lo entiendes, es lo mismo.

6b. ¿Cómo es posible sabiendo que la frontera está asociada, muchas veces, a un espacio propicio para prácticas ilegales/criminales como el contrabando, el lavado de dinero y el tráfico de armas y drogas? (En el caso de Livramento, la violencia contra la mujer también presenta índices elevados cuando comparados a otros municipios del RS).

La persona habla bien de frontera porque, primeramente la persona que habla de frontera es la que supuestamente ya fue en una frontera, más o menos sabe lo que es una frontera, o ya vivió, experimento una frontera y no habla mal porque ella entiende como es la frontera, por ejemplo, si yo voy a Rivera, allí en Sarandí, en el medio del centro, dejo mi auto con las ventanas abiertas, una hora, dos horas, vuelvo y va seguir el auto ahí, es difícil, muy difícil que te roben un auto, o sea, no hay ese miedo, peligro de ser robado, ta, hay zonas de noche y alguna cosa sí, es normal, en cualquier lugar hay, y la gente no se preocupa tanto con el tráfico porque por ejemplo, como hay tráfico por Uruguay a Brasil, hay de Rio (de Janeiro) a *São Paulo*, o sea, hay tráfico acá, hay tráfico allá, hay tráfico en todo lado, va a dar lo mismo, no se preocupan mucho con esas cosas.

- No cambia el sentimiento?

Não, además si se cierra el tráfico (¡Risitas!) imagínate...

7. En el último censo demográfico realizado por el IBGE (2010), Santana do Livramento fue el municipio gaúcho que presentó el mayor índice de evasión poblacional del estado entre la década de 2000 y 2010 (9%), vaciando principalmente el grupo de personas con edades entre 20 y 39 años. Casi diez años después, eso todavía parece ocurrir. En Rivera no es diferente: en los últimos años, el saldo emigratorio también viene superando el saldo inmigratorio.

7a. ¿Tú conoces a alguien o a alguna familia que fue a vivir en otra ciudad? ¿Cuál fue el motivo de la salida?

Tengo parientes que van a vivir por ejemplo, en la capital, que es allá en Montevideo, que principalmente van o para estudio o para conseguir trabajo, tengo amigos también que se fueron para allá para estudio, por ejemplo, en mi clase de tercero habían unos veinte y cinco a treinta, o sea, antes del IF, la última clase antes del IF, ta, de esos veinte y cinco o treinta póngale que diez no pasaran, o

sea, no creo que se hayan formado, y el resto, quince, unos diez se fueran a otro lugar a estudiar y cinco se quedarán para estudiar por acá.

- *¿Falta empleo en Rivera?*

O sea, empleo hay en todos lados, no sé si es lo que la gente le gusta o lo que la gente quiere. Porque la gente va y dice "Ah porque eso que me gusta" pero paga tanto y "Ah no, no trabajo por menos de tanto", también hay eso.

7b. Retomando la pregunta número 6b, ¿cómo es posible que haya un sentimiento de pertenencia tan marcado con esta frontera si los datos muestran que ella "expulsa" más que "acoge" buena parte de sus habitantes?

Yo creo que, (*¡Risas!*) ... Como digo eso... No es la frontera en sí que expulsa los habitantes, es el mismo que dice "Yo necesito trabajar" o alguna cosa, no es la frontera, me parece, el problema. El problema es que no hay, no es que no haya trabajo, es que no hay lo que quieren. Por ejemplo, yo el año que viene, si paso, ¿no? (*¡Risas!*) El año que viene quiero irme a Montevideo estudiar, ta, podría estudiar Análisis que hay acá, pero no es lo que quiero, ahí me voy para otro lado. Va por el quedar de la gente.

- *Dicen que sale caro vivir en Montevideo, ¿no?*

Ah, es re caro (*¡Risas!*).

- *¿Valeria quedarte en el IF o no? ¿Quieres ir (para Montevideo)?*

Ah no, yo quiero ir. Tengo unos amigos allá.

8. En la cuestión 1b tú manifestaste interés en conocer la frontera Holanda/Bélgica.

8a. ¿Qué hay de semejanzas entre esa frontera con la frontera Livramento-Rivera? ¿O mejor, qué pasa allá que también sucede acá?

Ta, empezando que debe haber un... No unión, pero se van a pasar entre ellos mismos las culturas, esas cosas, entre las personas, no sé si algún otro método allá, no conozco la frontera (*¡Risas!*). Y también hay una línea imaginaria, que es la mitad de la calle, por así decirse, y ta, no sé... Parece que la persona, la gente puede pasar así no más como acá, o sea, no hay nada, nadie que te impida de pasar para el otro lado, y no sé qué más puedo decir... Creo que es eso, no sé qué más.

8b. ¿Y qué hay de diferencias? ¿Qué pasa allá que no sucede acá?

En... No sé... No sé bien como es allá, pero acá, por ejemplo, puedes agarrar cosas uruguayas y mandar para Brasil, no sé si se puede hacer allá... O comprar cosas [...] por ejemplo, yo tengo un auto brasileño, tipo mi padre tienen un auto brasileño, y él puede tener un auto brasileño siendo uruguayo, no sé si se puede hacer eso allá, [...] tener alguna propiedad o algo así, no sé...

- *¿Cómo tu padre uruguayo puede tener un auto brasileño?*

Es que yo, yo tengo la (*cedula*) fronteriza, ahí él puso en mi nombre (*¡Risas!*).

9. Haciendo uso de tus experiencias/vivencias en Livramento-Rivera, ¿qué sugerencias tú darías para una persona que va a vivir en un área de frontera? O sea, para vivir en la frontera, ¿qué necesita saber?

Si es, por ejemplo, uruguayo, ¿no? Que aprenda portugués (*¡Risas!*), empezando por ahí, porque ta, la persona mal o bien si quiere venir a vivir o visitar o algo, no va a querer visitar solo el Melancia, ella quiere visitar toda la ciudad y en el caso si necesita comprar alguna cosa o algo es bien probable que te hablen en portugués. Si quiere vivir, convivir acá también, que aprenda más la cultura o alguna cosa

brasileña, porque así le queda más fácil, no solo comunicarse con los *brasileños* si no que tener mayor interacción con ellos.

10. Silla, ética, pelota, cultura, lapicera, ciudadanía son ejemplos de conceptos. Los conceptos son ideas que, a través de la generalización, buscan explicar (dar significado) a un fenómeno o a un objeto. La frontera también es un concepto. Observa nuevamente las imágenes y responde: ¿por qué damos para estos (sub)espacios la misma definición, el mismo significado, el mismo concepto?

Creo que... Por lo que entiendo, ¿no? Frontera es, no sé si el mismo que límite, límite es, por ejemplo, puedes limitar un cuarto de otro, de la casa, *uma peça da outra*, eso es un límite, que aparta, limita, *a parede*, o límite puede ser cualquier cosa, puede ser limitado o territorio entre países. *Fronteira é limitar países, mas no caso eu acho que seria mais no termo de cidades, tu tem uma cidade e outra, a divisão ou separamento delas seria uma fronteira. Então não importa se tem um muro ou não tem nada, mas tu sabe que é uma fronteira, não sei se é isso...*

11. Después de todo, ¿qué es la frontera?

Para mí ta, frontera es dos ciudades de países opuestos, que divide un país y otro país, no sé si podría ser el territorio así que hace una frontera y otra... Sí, podría ser sí pero no estoy seguro. [...] Porque, por ejemplo, si vos pones en el agua, por mar, vía marítima, hay... Se dice límite entre un país y otro, no se dice frontera, entonces no podías decir que frontera es todo que delimita un país y otro.

- ¿Cuál es la diferencia del límite y frontera?

Para mí el límite es algo fijo, que ta bien demarcado, y frontera es algo, ta, puede o no estar demarcado pero que limita, que separa dos cosas.

- Mirando esta imagen, Méjico y Estados Unidos, ¿aquí tienes un límite o una frontera?

El muro es un límite.

- ¿Y dónde está la frontera ahí?

Creo que es donde se pasa la gente, o algo. Para mí es eso, no sé, también se puede decir que el muro es la frontera, pero no puedes pasar, no sé si me explico.

- Entonces, ¿sería el límite lo que barra y la frontera lo que permite pasar?

Sí, pero en el caso también puede haber en el mar también.

- ¿El mar sería un límite o frontera?

Un límite.

- Y acá, en Bélgica y Holanda, tenemos una línea imaginaria, ¿eso es límite o frontera?

Es una frontera, para mí es una frontera, no sé, ahora estoy en duda de mi propio pensamiento.

12. En tú lectura, ¿lo que la escuela debe estudiar sobre la frontera?

[...] No sé cómo es en Brasil, pero en Uruguay ellos, ta, de frontera lo que me acuerdo es que te dicen: "- ta, hay tales fronteras con Uruguay, con Brasil, con Argentina", creo que hay seis o siete, tipo, ciudades así, ¿no? De frontera... Ahí ellos te dicen cuántos habitantes tienen, creo que había tipos de frontera o algo así, que, por ejemplo, si es, si era tipo eso artificial, delimitada, o algo así...

- Y sobre la nuestra frontera (Santana do Livramento - Rivera), ¿lo que las escuelas de acá deberían estudiar sobre la frontera?

Ta, deberían estudiar más o menos como, como entrelazarse culturas, o sea, no como actuar delante otro, si no como, no aceptar porque eso ya tendría que saberse, por ejemplo, un uruguayo no saber solo español, no limitarse solo a Uruguay, no limitarse a una frontera, si no limitarse también a Brasil, no creo que sea muy necesario saber la historia de Brasil y esas cosas, no creo que le importe mucho a lo uruguayo, pero si algo conocer.

- **¿La historia de la frontera sí?**

Si, podría ser también.

- **¿Tienes algún recuerdo de haber estudiado algo sobre la nuestra frontera?**

Creo que sí, no me acuerdo, pero si, en tercero.

- **¿No te recuerdas de nada?**

Me acuerdo que estudiamos las fronteras, tipo, que hacíamos un juego de memorizar las fronteras y esas cosas, era legal, por ejemplo, el profesor daba puntos en clase, puntos por alumnos no? Ahí el que tuviera más puntos llevaba anotado para casa una hoja, que decía "alumno destacado en el día", ahí por ejemplo, él decía: " -Quien memoriza todas las fronteras gana tres puntos" y un alumno aleatorio, él va colocando los puntos de cada uno no, por ejemplo, dice: " -Tienen un minuto para memorizar todas las fronteras", ahí dice: " -Levante la mano quien sabe todas las fronteras" ahí te va anotando a ti los puntos y eso, eso me parece legal, tipo un juego para aprender y llegabas a tu casa diciendo: " -Mira, yo fui destacado hoy" para tu madre... Ta, no sé si es muy infantil para algunos, pero es legal porque te hace aprender y te sentís bien llegando como destacado y eso. [...] Por ejemplo, él hacía que quien llegara a cinco destacados ganaba medio punto en la nota extra, tipo cinco días destacado, a mí me parece legal hacer esas cosas.

13. ¿Quieres añadir, complementar algo que no hayas dicho durante la entrevista?

Y no sé, me parece que ta, la entrevista es básicamente de frontera, y uruguayo y *brasileiro*, unión o no. Me parece que en el caso, no sé si en todo, *mas* sé que Brasil tiene un IF en Paraguay o algo así, cerca...

- **Si, es el IF de Barracão, en Paraná, que es cerca de Argentina también...**

Que me digieran que ta, por ejemplo, acá tenes uruguayo y *brasileiro* amigos y esas cosas, pero allá no hay ninguna interacción del *brasileiro* con el extranjero... Me parece eso re legal porque además viene una vez al año o algo así, otros IF's acá para ver como es, la interacción así y esas cosas. Una vez hasta me agarraron a mi para hablar como era, uruguayo y no sé qué, siendo uruguayo y como era estar con profesores *brasileiros* y esas cosas, me parece que es legal toda la interacción esa. Es legal, o sea, es mejor para los de afuera, porque ya yo estoy más que acostumbrado de acá, pero si miras a fuera algo que no nunca viste, tipo un uruguayo y *brasileiro* andando juntos y eso, es medio extraño creo, para la gente.

14. ¿Cómo sentiste respondiendo esas cuestiones?

Y... Me sentí inseguro por no saber lo que era frontera (*¡Risitas!*), pero ta, me pareció algo nuevo, nunca hice una entrevista o algo, no sé.

APÊNDICE C

Termo de adesão (sujeitos professores)/*Término de adhesión (sujetos profesores)*



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



ADESÃO PARA PARTICIPAÇÃO COMO COLABORADOR (A) NA PESQUISA

Caríssimo(a) Professor,

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), de pesquisa cujos resultados serão utilizados na elaboração da tese de doutorado: **“O Ensino de Geografia no contexto das escolas de fronteira: transpassar os limites curriculares”**, que ocorre sob a orientação e supervisão do Professor Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni, do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PosGea/UFRGS). Esta etapa do estudo tem o objetivo de analisar a Geografia escolar praticada no contexto fronteiriço. A pesquisa incluirá entrevistas, assegurando-se o anonimato das respostas, que realmente devem refletir sua opinião.

Marcos Irineu Klausberger

Acadêmico do curso de Pós-Graduação em Geografia (UFRGS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador do RG nº _____ e inscrito no CPF nº _____, concordo em participar do estudo anteriormente descrito como colaborador(a), ao participar das entrevistas.–Ficaram claros para mim os propósitos dos estudos, os procedimentos a serem realizados e as garantias de confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de quaisquer despesas bem como de remuneração. Concordo, voluntariamente, em participar e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo. A retirada do consentimento da participação no estudo não acarretará penalidades ou prejuízos pessoais.

Santana do Livramento, _____ de _____ 2019.

Assinatura



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



ADHESIÓN PARA PARTICIPACIÓN COMO COLABORADOR(A) EN LA INVESTIGACIÓN

Estimado(a) Profesor,

Estás siendo invitado a participar, como voluntario, de una investigación cuyos resultados se utilizarán en la elaboración de la tesis doctoral: **“O Ensino de Geografia no contexto das escolas de fronteira: transpassar os limites curriculares”**, que ocurre bajo la orientación y supervisión del Profesor Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni, del Programa de Posgrado en Geografía (PosGea/UFRGS). Esta etapa del estudio tiene como objetivo analizar la geografía escolar practicada en el contexto fronterizo. La investigación incluirá entrevistas, asegurando el anonimato de las respuestas, que realmente deben reflejar su opinión.

Marcos Irineu Klausberger

Acadêmico do curso de Pós-Graduação em Geografia (UFRGS)

TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE E ACLARADO

Yo, _____ portador del CI _____, acepto participar en el estudio descrito anteriormente como colaborador(a), al participar en las entrevistas. Quedan claros para mí los fines de los estudios, los procedimientos que serán realizados y las garantías de confidencialidad y aclaraciones permanentes. También está claro que mi participación está exenta de cualquier gasto, así como de remuneración. Acepto, voluntariamente, en participar y podré retirar mi consentimiento en cualquier momento, antes o durante el mismo. La retirada del consentimiento de la participación en el estudio no traerá sanciones o daños personales.

Rivera, ____ de _____ 2019.

Firma

APENDICE D

Entrevistas sujeitos professores/*sujetos profesores*

Sujeito Professor 01	Alexandre		
Idade	51 anos		
Natural de	Bagé/RS		
Entrevista N°:	01		
Data:	13/05/2019		
Tempo de entrevista:	00:57:33		
Formação	Curso	Instituição	Ano
	Graduação em Geografia (LP)	UFPel	1998
	Especialização em Geografia	UFPel	2005
	Mestrado (em andamento) em Geografia	UFPel	2021(previsão*)
Tempo de magistério	21 anos		
Já lecionou em	Pelotas/RS, por 19 anos.		
	Instituições que leciona atualmente	CH semanal	Séries atendidas
01	IFSul (Santana do Livramento)	12 horas/aula	1°+2° anos (EM)

1. Em sala de aula, tu trabalhas o conceito de fronteira, ou não? Em qual série/ano tu trataste deste conceito?

Eu tento, principalmente, no 1º ano, né? Mas eu sempre, mesmo no 2º ano, a gente faz um resgate. Não do conceito, mas da ideia de fronteira, né? Mostrar pra eles que estão dentro do Brasil, mesmo sendo uruguaios e os brasileiros mesmo estando dentro do Brasil, estão pertinho da fronteira. Uma vez eu trouxe um exemplo, na área da Geografia Ambiental em relação à poluição. Aí o seguinte, a gente faz uma fogueira aqui do lado do Brasil e o vento tá para o lado do Uruguai, vai poluir o Uruguai. Então essa coisa de fronteira é muito volúvel, pode variar bastante esse conceito e os atos que a gente faz ou deixa de fazer. Então, sendo objetivo, trabalho no 1º, mas também no 2º ano.

2. Há um/alguns conteúdo(s) específico(s) ao qual relaciona este conceito? Qual (is)?

Trabalho. Por exemplo, esse ano, com o pessoal do 2º ano, a gente tá fazendo um trabalho sobre setor primário, né? E aí eu trago bastante a ideia de consumo, de importação e exportação, e enfatizo aqui no Mercosul, principalmente o Uruguai e Brasil. Muitas vezes coisas que eu não sei, eu peço pra eles ajudarem na pesquisa pra trazer esses dados mais atuais, estatística mesmo. Quanto importa, quanto exporta. É uma ideia de fronteira que eu trago nesse quesito aí.

3. Como trabalhas este conceito em sala de aula?

Te dou a ideia de como eu começo. Primeiro eu trago a ideia de urbano e rural. Urbano tem tais, tais e tais características. Depois o rural. Aí pergunto se eles sabem que existe um conceito mais ou menos novo que se chama o rururbano. Aí eu digo pra eles o que é o rururbano: “- Rururbano é uma nova faixa que tá se delimitando, se formando, dessa ideia, que não é nem rural e nem urbano.”. Há então essa transição que não tá nem totalmente no rural, nem no urbano. Então começa daí essa conceituação de o que é fronteira. Aí depois eu digo pra eles que as fronteiras são administrativas. Muitas vezes usando um recurso natural, um rio ou um relevo e, muitas vezes, não. Então vou trazendo essas ideias pra eles, vou mostrando no mapa. Dou o exemplo dos Estados Unidos que são retas, e que é diferente do que a gente tá acostumado aqui no Brasil.

4. Para que ocorra uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes, qual é a melhor forma de ensinar Geografia?

Assim, agora eu estou fazendo mestrado. E como eu tô estudando com uma gurizada nova existe um conflito de ideias, né? A minha ideia, que sou mais velho, eu tenho ideias diferentes de como tratar a Geografia. E eu vejo, assim, houve essa transformação, né? Eu peguei aí o finalzinho da Geografia Tradicional, de decorar e de entender as coisas por sequência e sendo repetitivo. E também tenho toda aquela noção de toda a Geografia Crítica, que houve a mudança e tal.

E eu, no meu entendimento, eu faço uma mescla disso. E eu digo pra eles: “-Não adianta vocês só entenderem as coisas aqui na aula, mas não conseguirem ter aquele conceito fixado na mente de vocês. Como é que vocês vão gravar isso aí? Como é que vocês vão entender o que é o conceito de coordenada geográfica?”. Por mais que tu entenda o que é coordenada geográfica, no momento que tu pede um conceito, aí eu digo pra eles: “-Vocês vão ter que decorar isso aí, guris. Em algum momento tem que ficar na cabeça de vocês. E isso é através do estudo. Estudo é uma sequência de leituras, vocês vão ler hoje, vão ler amanhã, vão ler depois.”. Que é diferente de uma ciência exata, que tu vai fazer um mais um vai gravar que é dois. Na Geografia os conceitos variam conforme o autor, conforme a própria explicação do professor.

Mas eu tento fazer isso aí, fazer a mescla da Geografia Tradicional, de pegar os conceitos pelo conceito e gravar aquele conceito e, a partir dali, ir pra frente, trazendo exemplos, que muitas vezes é uma nova forma de entender esses conceitos, conforme os vários autores que tem, né? Por exemplo, paisagem, território. Isso vai variando conforme o tempo, né? Os conceitos vão se alterando e vão se modificando. Então eu vejo assim, a Geografia que eu ensino, eu gosto muito de fazer essa parte de repetição dos conceitos, de exercícios e trazer essa atualização, essa coisa já comum da Geografia que é enfatizar as correlações, o social com as consequências de todas as atividades daí.

5a. Em anos anteriores ou atualmente, já trabalhaste/trabalha com alunos uruguaios ou *doble chapas*, ou não?

Sim.

5b. A convivência de alunos brasileiros com uruguaios e/ou *doble chapas* nesta escola traz alguma peculiaridade para as aulas de Geografia, ou não? Comente.

Traz, é bem legal. Porque eu consigo tirar deles, tanto uruguaios como brasileiros, exemplos que eu não conhecia. Então eles me dizem o nome de um lugar ou então uma cultura que aqui plantam que lá em Pelotas não plantavam. E os uruguaios também me trazem essa realidade que eu também não tinha, assim. Então isso é interessante. Na verdade, eu tô aprendendo com eles. Claro, tem que correr atrás, pesquisar porque eu que dou a noção geral. Aí quando é no específico eles que me ajudam.

6. É possível estabelecer semelhanças e diferenças entre os estudantes brasileiros e uruguaios, como, por exemplo, modos de viver, postura disciplinar, hábito de estudar e outros, ou não? Quais?

Sim. E até me chamou atenção no primeiro ano que eu tava aqui que o aluno uruguaio tem um diferencial. E eu fiquei curioso com isso. Vou te dizer quais são os diferenciais que eu senti neles. Primeiro: eles têm outros hábitos de estudo, diferente dos brasileiros. Isso aí repercute na qualidade da informação ou da resposta na prova que é de melhor qualidade a do uruguaio. E isso eu fiquei curioso em saber por quê. Conversando com um e outro, eles me disseram o seguinte: “-Professor, o professor aqui no Brasil tem uma afinidade maior conosco, com os alunos. Ele chega, conversa, cumprimenta. Lá no Uruguai, não. Tem uma separação entre o professor e o aluno que não há uma aproximação. Eles são mais frios, mais rígidos.”.

Então aí eu vejo que tem um lado positivo e um lado negativo. Eu acho que eles aprendem mais, tem mais respeito. Mas, conosco, brasileiros, há uma liberdade maior, eles tem mais afinidade, se abrem contigo. Mas, às vezes, eles confundem isso com amizade, né? Mas o aluno uruguaio eu vejo mais bem preparado, mais dedicado, eles têm uma postura diferente, né? Eles são mais quietos, aí parecem que tem menos interação com a turma.

E as semelhanças são a da própria idade, né? Vontade de conversar, de chamar a atenção algumas vezes, né? Usar o celular.

6b. E comparando o aluno de Pelotas com o aluno fronteiriço, existem semelhanças e diferenças, ou não? Quais?

As semelhanças eu vejo que são essas daí, conversar, brincar, usar o celular, agitar, ter energia sobrando, né? E as diferenças eu notei que aqui, na região da fronteira, é uma cultura diferente. Então aqui tu tem que ter mais cuidado, no sentido de não ficar tão à vontade em aula. Porque tu ficando à vontade tu consegue passar o conteúdo, tu fica tranquilo com eles. Mas aqui eles tem um certo freio

com isso. Então tu tem que ter um certo cuidado em trabalhar, em contar uma piada. Tu precisa te resguardar mais. Acho que pela própria família, aqui na fronteira, eles procuram ter uma distância maior, sendo brasileiro ou uruguaio.

7. O que é ser fronteiriço?

8. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai?

9. Na tua leitura, o que é currículo? Para que serve?

Currículo é o seguinte: existe todo um conteúdo da ciência da Geografia e o currículo vai separar isso aí, conforme... primeiro dividir esses conceitos (não sei se vem do MEC ou da onde que vem isso, né?), mas o nosso currículo, pelo menos aqui na instituição, vai dividir por conteúdos. Vai tentar fazer uma sequência, se não cronológica, pelo grau de importância que esses conceitos, do mais abstrato ao mais concreto. Abstrato no sentido de ter a noção da coordenada, da escala e do fuso horário, né? Que eu acho totalmente abstrato isso, de enxergar. É algo não “enxergável” no mapa e depois vai dividindo até esses conceitos últimos, da globalização, do Mercosul e dos problemas ambientais.

Então eu vejo que currículo é essa divisão de conteúdos levando em conta a maturidade deles. Se tá realmente correta essa organização do currículo, é o tempo que vai dizer. Eu acho que o currículo serve para fazer esta separação dos conteúdos, né? Não sei o que mais. Até pode ter muitos conceitos que eu não sei. Se a gente for pensar no livro didático mesmo, ele faz exatamente isso, ele vai dividindo numa sequência lógica.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN) estabelece para a Educação Básica, em seu Art. 26, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, que “*Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.*”.

10. O currículo que orienta as tuas práticas pedagógicas contempla este dispositivo, ou não? Por quê?

Não. Pelo menos até onde eu trabalhava (*Pelotas*), não. Aqui é uma nova experiência. Eu não posso ter dar, assim, se vai acontecer ou não. Por enquanto não tem acontecido. Mas antigamente, não tinha como. Porque, primeiro, poucas vezes é dito isso pra um professor, em alguma reunião, que tem que haver essa parte de conhecimento, que tem que diversificar os conteúdos e o próprio currículo. Então, por desconhecimento, o professor não faz. E se sabe que vai mudar a prática dele, que é aquele caderninho que ele já tem pronto lá, e tem que trabalhar com outros assuntos, eu acho que complica muito. Que tá na lei, tá. Agora, se é praticado, da experiência que eu tenho, poucos colegas fizeram ou fazem isso. Até porque em escolas públicas não enfatizam isso. Por mais que esteja no papel, escrito, não chega para o professor. E nas escolas particulares que eu trabalhei, nunca foi cobrado isso, nunca foi dito numa reunião.

11. Qual a importância dessas práticas para a aprendizagem dos estudantes?

Sim, eu vejo que sim. Porque eu vejo que os alunos, quando a gente traz qualquer assunto, tu vai trabalhar uma realidade, não são todos da turma que sabem. Então, aquele exemplo, daquele lugar específico, daquele assunto específico que é daquela região, nem todos sabem. Então esse aprendizado se dá pra aquele grupo ali saber o que está acontecendo na sua região. Aqui, no nosso caso, em Rivera ou em Livramento. Eu vejo isso como algo positivo, porque tu trata um assunto específico e se comunga esse conhecimento.

12. As fronteiras, incluindo esta, costumam ser associadas, muitas vezes, à espaços propícios para fluxos/práticas ilegais como o contrabando, a lavagem de dinheiro, a evasão de divisas, o tráfico de drogas, armas e pessoas. Temáticas como essa são discutidas em sala de aula, ou não? Em qual série/ano lida com esses temas? Relaciona há algum conteúdo específico? Por quê?

Na minha aula, não. Eu nunca tinha nem pensado. Como eu te falei, trabalhar aqui é uma experiência nova pra mim. Tô aqui faz um ano e pouco. Mas eu nunca pensei em trabalhar isso. Vejo

como importante, mas nunca trabalhei. Em Pelotas já falei disso, que o Paraguai, Foz do Iguaçu... como contextualização mesmo. Mas aqui, especificamente, nunca trabalhei com isso. Mas pensando aqui, isso até podia ser um assunto mais trabalhado em Geografia e em outras disciplinas, né?

Para Milton Santos, a paisagem é tudo aquilo que a nossa visão alcança, não formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons e outras percepções.

13. Como podemos identificar/caracterizar a paisagem desta fronteira? Ou melhor, o que há de comum nos dois lados e o que há de diferente?

Eu não conheço muito as duas cidades, na verdade. Mas na paisagem, eu não vejo tanta diferença, porque é campos, né? O que eu vejo mais é que na parte de Rivera, a cidade é bem mais plana. E já em Livramento, tem coxilhas, né? Então seria essa aí a diferença, né? Mas elas se parecem muito.

14. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira. É possível “se aproveitar” deste sentimento para melhor ensinar Geografia, ou não? Como?

Pois é, é uma boa pergunta. É, talvez quem aceite isso como verdade seja interessante porque ele não vai ter nem aquele...tão exacerbado, sentimento uruguaio ou brasileiro e vai entender as realidades, e consiga trabalhar com essa dupla nacionalidade do fronteiro. Acho que eu vejo como possível nesse sentido. Agora, realmente, eu não tinha pensado nisso. Aqui é diferente mesmo, eu já vi alguns falarem com orgulho da cidade. Mas é interessante porque, qual é o motivo, né? Se a gente for buscar lá na história, como é que surgiu Livramento, como é que essa fronteira que ia e vinha, as guerras que houve, nem era pra ter esse sentimento. Era pra ter uma afronta entre o brasileiro e o uruguaio. E aqui não existe isso, né? Fronteira da Paz, por quê? Como é que foi trabalhado isso pra chegar nesse ponto, né? De tanta pacificidade, amizade entre os dois povos, né?

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), em seu Art. 2º, pontua que “[...] a educação deve ter por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Ser cidadão é exercer, ativa e democraticamente, seus direitos e deveres, individuais e coletivos. Acreditamos que a Geografia pode qualificar a cidadania.

Para Maria Victoria Benevides, professora de Sociologia da USP, cidadania é uma ideia política, que não está ligada a valores universais, mas a decisões políticas. Por exemplo, um governo pode modificar o código civil ou o código penal, alterando direitos e deveres.

O Uruguai tem diversas legislações diferentes do Brasil: nos últimos anos descriminalizou o aborto, legalizou e regulamentou a produção, a venda e o consumo da maconha, permitiu o matrimônio igualitário, o ingresso de homossexuais nas forças armadas, permite ainda que o jovem possa conduzir automóveis a partir dos 16 anos de idade.

15. Sabendo, portanto, que os cidadãos brasileiros e uruguaiois têm direitos e deveres diferentes, como educar para a cidadania em uma área de fronteira?

Não sei se eu tenho uma resposta que seja efetiva pra isso. Porque, se tu pensar no Direito, não tem nem como tu fazer essa comparação entre as leis do Brasil e do Uruguai. Se não são iguais pra um país e pro outro, tu não pode criar uma terceira lei pra dizer que aquilo é verdadeiro, naquela fronteira. A verdade daquela avenida pra lá é uma e pra cá é outra. Como que tu faz isso? Não sei. Deixa eu pensar. Mas não tem como, tu que ensinar pro brasileiro a lei do Brasil e para o uruguaio a lei do Uruguai. A cidadania é um conceito abstrato que tu vai ter que trabalhar de jeitos difusos e etc, mas não adianta, quando chegar na parte que o cara tem que responder alguma coisa que ele fez, ou ele fez no Brasil ou fez no Uruguai. Agora, é um compromisso muito grande de pensar nisso, tirar uma conclusão e dar isso como verdade. Como se posicionar na fronteira quando vêm esses temas, né?

16. Como a Geografia pode contribuir para dar conta desta complexidade?

Eu penso que tu tem que mostrar que existem os problemas, mostrar que existem os assuntos. Mas eu não vou me posicionar nunca em relação a um assunto que seja polêmico, dizer da minha opinião. Eu vou dizer das coisas que são, e se tá no Brasil como é que é a lei e se tá no Uruguai. E

trazer exemplos de um lado e de outro, vídeo, informações, textos. Mas eu não me posicionaria, até pra não usarem isso contra o professor, contra a instituição. Dizer que foi induzido por nós, por tal coisa. É um assunto muito complexo. A cidadania é uma palavra aberta, mas tu tem que ser cidadão no teu país. Como é que um uruguaio vai vim pro Brasil querendo fumar maconha? Como é que eu me posiciono em sala pra dizer isso, né? Dá pra ti mostrar informações, pontos positivos e negativos. Mas te posicionar, em qualquer assunto, eu acho complicado.

17. Empregando as tuas experiências em sala de aula e a tua vivência aqui em Santana do Livramento/Rivera, que dicas/sugestões tu darias para um professor de Geografia que leciona na fronteira?

Se eu pudesse dar uma dica, se eu soubesse disso que ia ter essa cobrança legal dentro da instituição, eu daria como dica que ele, primeiro, antes de vir, se “interasse” da região, né? Lesse um pouco sobre a diferença que tem na região dentro do Brasil. O que é a cidade que ele vem, que ele tá vindo aqui. E também ele estudar um pouco do que é o Uruguai, né? Então, tu estudar um pouco o lugar que tu vai é interessante. Se eu soubesse que seria assim, eu teria estudado um pouco mais antes de vir.

18. Afinal, o que é fronteira?

Acho que a fronteira, se for relacionar a fronteira entre países, que é o que a gente tá pensando aqui, é esse limite, né? Esse limite legal, onde tu tem as tuas ações legalizadas dentro daquele limite da fronteira e, se tu passar dali, tu tá fora da tua legislação. Mas a fronteira, mais do que isso, eu acho que ela também traz essa ideia de transição de culturas, que aqui mesmo nós temos essa ideia de que os dois são um, um são os dois, né? Mas se tu começar um pouco mais pra dentro do Brasil e pra dentro do Uruguai tu vai ver que, aos poucos, essas... A própria língua, né? O quanto é fácil entender um uruguaio de Rivera e o quanto é difícil de entender um que vem de Montevideo? Então eu acho que fronteira é isso, a delimitação da cultura, legalizada por um governo. Porque a fronteira não é legalmente flexível, existe um marco que ali é a fronteira. A fronteira cultural ou a fronteira da cidadania aí eu acho que ela é um pouco mais flexível, né? Ela vai e vem. Eu vejo a fronteira mais ou menos como isso.

19. Gostarias de falar algo relacionado ao tema que discutimos que não foi abordado nesta entrevista?

Que existisse aqui, no caso da Geografia, um currículo mais unificado, né? Claro, vai ser muito difícil porque não tem como separar o currículo da fronteira com o resto do Brasil. Não vai mudar aqui, por mais que seja Geografia, mas talvez pudesse mudar naquele diversificado. Então, buscar esse conhecimento que eu não tenho dos conteúdos do Uruguai e fazer essa mescla, né? O professor do Uruguai e do Brasil falarem mais ou menos os mesmos conceitos, abordar mais ou menos mesmos temas, né? Eu acho que seria interessante, pela legalidade que exige, né?

20. Como te sentiu respondendo às questões?

Aprendendo, porque faz o cara pensar na resposta. Então tu tá aprendendo, porque essas perguntas são inteligentes, interessantes e que fazem o cara pensar. Então, além de responder, eu também tô aprendendo, me fazendo pensar também.

Sujeito Professor 02	André		
Idade	35 anos		
Natural de	Pelotas/RS		
Entrevista Nº:	03		
Data:	10/06/2019		
Tempo de entrevista:	01:14:02		
Formação	Curso	Instituição	Ano
	Graduação em Geografia (LP)	UFPel	2007
	Especialização em Geografia	UFPel	2009
	Mestrado em Geografia	FURG	2010
Tempo de magistério	08 anos		
Sempre lecionou em	Santana do Livramento/RS.		
Instituições que leciona atualmente		CH semanal	Séries atendidas
01	EEEM General Neto	32 horas/aula	7°, 8°, 9° anos (EF) 1°, 2°, 3° anos (EM)
02	Instituto Livramento	18 horas/aula	9° ano (EF) 1°, 2°, 3° anos (EM)

1. Em sala de aula, tu trabalhas o conceito de fronteira, ou não? Em qual série/ano tu trataste deste conceito?

Quando nós trabalhamos os conceitos primordiais da Geografia ou as categorias base da Geografia, buscamos trabalhar a questão do limite e da fronteira, né? Explicando justamente o nosso caso peculiar, aqui, a questão dos limites, com os marcos, e a fronteira como uma região fronteira, que vai se caracterizar por ser uma região única, nesse sentido. Não que não existam outras fronteiras nesse sentido no mundo, mas, única porque está sob uma região biogeográfica que é o bioma Pampa, e ela se estende até a parte mais... da Lagoa dos Patos, ali da região da Planície (*Costeira do Rio Grande do Sul*). Então, nós trabalhamos muito essa questão dos marcos, dos limites, das regiões e algumas atividades econômicas praticadas nessa região, nessa área de estudo, no caso. Dentro dos conceitos elementares da Geografia é impossível não falar, desassociar desse conceito. Isso nós conversamos com os alunos no 1°, no 2° e no 3° (ano) do Médio. É muito bem tratado.

2. Há algum/alguns conteúdo(s) específico(s) ao qual relaciona este conceito? Qual (is)?

Principalmente na parte de urbanização, né? A questão da junção urbana entre as duas cidades, Livramento e Rivera, que, na minha opinião, não se trata, talvez, de uma conurbação, mas de um aglomerado internacional de cidades que formam um organismo que, às vezes, é único, né? Alguns sistemas, por exemplo, de atendimento médico que algumas pessoas que são uruguaias são atendidas no Brasil, em geral, os casais, que passam por esse processo. Então temos muito dessa relação de proximidade, a questão do comércio, da moeda, quando os uruguaios vêm comprar mais no Brasil, ou quando os brasileiros que vem de fora de Livramento pra comprar em Rivera. A questão do turismo, a vinda dessas pessoas para a nossa região, e outros atrativos além da compra, além do *Free Shop*, mas também por ser uma cidade de fronteira, que também tem seus atrativos à parte.

3. Como trabalhas este conceito em sala de aula?

Acho que essa já está contemplada na primeira questão.

4. Para que ocorra uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes, qual é a melhor forma de ensinar Geografia?

Isso tem uma variação muito grande de turma pra turma. Eu tenho turmas de 9° ano que são completamente diferentes uma da outra. Então, a forma, a metodologia ela é bem diferenciada. Tem turmas que a metodologia é mais incisiva, dita, talvez, mais tradicional, nesse sentido, mais expositiva, mas funciona bem. E outras turmas, em que a prática nos possibilita mais ganhos na questão do ensino, né? Cada caso é um caso, cada turma é uma turma diferente. E acredito que há vários instrumentos que a gente pode utilizar, né? Desde o simples quadro negro a experimentos com eles na

rua, né? Levá-los pra conhecer o Espaço Geográfico, conhecer os territórios. Tanto é que as minhas primeiras aulas são sempre baseadas em trabalhar as categorias da Geografia, o porquê que a Geografia é uma ciência e porque que se estuda Geografia e, dessa forma, levá-los a entender a importância da Geografia e os significados desses temas, desses conteúdos que nós trabalhamos, né? Algumas turmas são mais conteudistas, se é que a gente pode citar desta forma, outras turmas levam mais a questão prática, entendem mais na prática. É que depende muito da demanda que nós temos de aluno.

5a. Em anos anteriores ou atualmente, já trabalhaste/trabalha com alunos uruguaios ou *doble chapas*, ou não?

Sim.

5b. A convivência de alunos brasileiros com uruguaios e/ou *doble chapas* nesta escola traz alguma peculiaridade para as aulas de Geografia, ou não? Comente.

Traz muita, principalmente pela percepção que, na minha prática, o uruguaio tem da própria Geografia. Como ele entende o que é Geografia. Pra nós, que já trabalhamos há algum tempo com uma postura mais crítica no Brasil, a Geografia já é entendida como uma ciência que estuda e entende a sociedade. O uruguaio, na minha visão, ele entende a Geografia como uma ciência mais próxima das Ciências Exatas, como uma disciplina mais fechada. O uruguaio tem mais essa característica, pelo menos os alunos que eu tive, eles vieram mais com essa leitura. Até estranharam um pouco a questão da abertura que nós, no Brasil, pra abertura que nós damos para discutir certos temas.

No Brasil, me parece que a Geografia, através de sua renovação, já há uns quantos anos, ela possibilita ao aluno o pensar geográfico. O uruguaio tem mais essa questão fechada, não sei se é pelo modelo de ensino das faculdades no Uruguai, se é um modelo que eles entendem lá como sendo geográfico, né? E o brasileiro já é um pouco mais diferenciado, isso é uma postura minha. É claro que tem professor que, digamos assim, é mais tradicional. Formados há bem mais tempo, né? Eles têm uma postura bem diferente, bem mais rígida na questão da discussão geográfica. Mas o uruguaio ele traz consigo essa característica mais rígida da Geografia, na minha opinião. Nós temos uma característica mais aberta ao diálogo, à conversação, ao entendimento dos aspectos que cercam aquele problema geográfico. E eles, não. Eles vêm com uma visão mais fechada que parece ser fruto de uma Geografia Pragmática.

6. É possível estabelecer semelhanças e diferenças entre os estudantes brasileiros e uruguaios, como, por exemplo, modos de viver, postura disciplinar, hábito de estudar e outros, ou não? Quais?

Nós conversamos muito entre áreas diferentes e o que eu vou lhe dizer vem de outras áreas. A questão da Matemática, Química, os professores gostam muito dos alunos uruguaios porque eles vêm com um preparo bem acelerado. Então os professores tem certa facilidade com esses alunos. Isso nas Exatas.

Na questão comportamental nós, às vezes, temos alguma dificuldade com o estudante uruguaio na adaptação ao Brasil, né? Pela questão do comportamento, em virtude da saída do seu próprio país e talvez motivado por uma liberdade maior, ele fale mais, ele se comunique mais. Mas não é regra, tudo depende muito de cada aluno. A maioria se adapta relativamente bem.

E também, é claro, a questão do conteúdo é diferente, né? Por exemplo, nós trabalhamos aqui, tanto no público como no particular, a questão de prepara-los para o ENEM. Então são questões brasileiras que vão no ENEM, não são questões uruguaias, de importância pra sociedade uruguaia. Então eles sentem dificuldade às vezes, né? Porque eles têm que aprender em determinado momento que eles têm que estudar o Brasil. Pensar, por exemplo, que um aluno fez todo o Fundamental no Uruguai, ele vem pro Médio aqui. Aí tu estás trabalhando o relevo e tu começa a trabalhar o relevo do Brasil. Pra ele vai ser um choque porque não é o país dele, né? Então tem essa questão que também é complicada, acredito que seja uma dificuldade pra ele também, né?

7. O que é ser fronteiriço?

O que é ser fronteiriço? Olha, é uma dúvida. Porque me parece que é um sentimento, é muito subjetivo isso. Eles pegam muito essa questão da fronteira dos dois países e criam essa identidade.

Essa é uma identidade criada justamente pra justificar a presença nessa porção do espaço. A ideia do fronteiro é criar uma identidade diferenciada daquele que realmente não é daqui. É a forma d'eles viverem, é a forma deles falarem, é a forma fronteira. Então eles têm a questão da construção da identidade deles, própria dessa fronteira aqui. Então tem pessoas que residem nessa área, que tem elementos históricos e culturais desse contexto. O dialeto *portunhol* é a maior expressão, porque é o que diferencia esses sujeitos dos de Montevideo, no Uruguai, ou dos de Pelotas e de Porto Alegre, por exemplo, se considerarmos o restante do Rio Grande do Sul.

Outra questão, pela proximidade, é a questão de casamento, de uniões estáveis em ambos os lados. O meu cunhado, por exemplo, é casado com uma uruguaia e recém agora que ele arrumou a documentação. Eles tinham se casado no Uruguai há uns dez anos, aí tiveram filhos e etc. Aí pra ter acesso a todos os serviços oferecidos no Brasil, formalizaram o casamento aqui. E muitas pessoas vivem dessa forma, né? Até para aproveitar os serviços.

8. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai?

Na verdade, como não há um limite físico forte entre ambas as cidades, porque eu penso no caso de Jaguarão e Rio Branco que tem uma ponte no meio, uma divisa física, então tem um limite físico mais forte, nesse sentido. Aqui, como não tem esse limite, é muito próximo. Então tem essa mentalidade do fronteiro e fica muito difícil tu identificar, por exemplo, o que o uruguaio e o brasileiro influenciam. Na questão cultural, um participa da vida do outro, em festa, em datas comemorativas. E as marcas vão ficando, a língua, principalmente. E essa fusão de idiomas acaba criando essa identidade linguística da nossa fronteira.

9. Na tua leitura, o que é currículo? Para que serve?

Na minha interpretação, o currículo é uma diretriz básica de um grupo de conteúdos, de contextos, que nós temos que trabalhar. Ele é como um fio norteador, mas não é de fato, o nosso ponto de vista final. Ele é um indicador do que nós podemos trabalhar dentro de uma condição legal.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN) estabelece para a Educação Básica, em seu Art. 26, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, que “*Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.*”.

10. O currículo que orienta as tuas práticas pedagógicas contempla este dispositivo, ou não? Cita exemplos.

Trabalhamos. Principalmente quando o aluno entra no Ensino Médio a gente começa a trabalhar na área das Humanas também, não só na Geografia, a gente começa a instigá-los a questão da profissão, a questão do trabalho, a questão do conhecimento, da região que ele está localizado, né? E também a inserção no mercado de trabalho que pode ser na questão regional, mas muito de nossos alunos, por uma questão econômica do nosso município preferem ir embora. Isso até pelas questões econômicas que o município passou como a quebra das indústrias. Tanto é que Livramento é um dos municípios que mais perde habitantes, quase dez mil na primeira década do século XXI. Então os alunos não estão muito preocupados quando a gente fala na questão regional. A intenção deles é justamente ir embora. Não são todos, mas a grande maioria que tem condições financeiras acaba saindo.

11. Qual é a importância dessas práticas para a aprendizagem dos estudantes?

Uma das características que a gente sempre faz com os alunos é, por exemplo, quando estou trabalhando urbanização no 2º ou no 3º ano do Médio, mostrar que o local, que as nossas cidades tem os mesmos problemas ou os mesmos benefícios que cidades distantes daqui também têm. Nós temos pobreza, temos áreas da cidade que são bastante ricas, temos áreas comerciais, temos problemas ambientais, questão de enchentes, por todas as transformações que passou a cidade, preservação de áreas verdes. E tudo isso sempre comparando com Rivera. Então são essas relações que nós trabalhamos: algumas diferenças, algumas similaridades. Então a gente trabalha muito essas questões locais, né?

12. As fronteiras, incluindo esta, costumam ser associadas, muitas vezes, à espaços propícios para fluxos/práticas ilegais como o contrabando, a lavagem de dinheiro, a evasão de divisas, o tráfico de drogas, armas e pessoas. Temáticas como essa são discutidas em sala de aula, ou não? Em qual série/ano lida com esses temas? Relaciona há algum conteúdo específico?

Geralmente lidamos com isso no 2º ou no 3º ano do Médio. No 1º ano nós trabalhamos mais a questão da Geografia e natureza. Mas no 2º ano, principalmente, trabalha a questão das organizações criminosas, dos grupos terroristas. Nós estamos numa fronteira que tem como peculiaridade a presença de muitos árabes, inclusive alunos com descendência. Então o que acontece é que nós, de alguma forma, trabalhamos essa questão do terrorismo, a questão do tráfico de armas, entorpecentes, a lavagem de dinheiro.

Isso é muito falado em aula, mas não aparece como um conteúdo em si, por exemplo, numa prova ou no meu plano de ensino. Mas dentro da sala de aula, dependendo do assunto que surge, nós encaminhamos a discussão pra esse lado. Eu gosto de começar pelo local para que eles entendam o global, para que eles entendam que o que acontece aqui também acontece em outros lugares.

Para Milton Santos, a paisagem é tudo aquilo que a nossa visão alcança, não formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons e outras percepções.

13. Como podemos identificar/caracterizar a paisagem desta fronteira? Ou melhor, o que há de comum nos dois lados e o que há de diferente?

Levando na questão da urbanização, principalmente, nós temos um processo de organização urbana bem diferenciada em ambos os lados, como as ruas diferentes. Na questão do comércio a diferença é maior ainda porque lá se trabalham marcas internacionais, justamente pela necessidade de instalação dos *Free shops*. E a questão do comércio em Livramento ela é bem complicada, é uma diferença brutal em relação à Rivera. O comércio árabe, por exemplo, não tem uma preocupação com *layout*, com um comércio organizado; eles têm uma preocupação com o preço. E o uruguaio, quando vem pra cá, tá interessado no preço. Em Livramento existem prédios antigos que carecem de uma análise mais aprofundada dos institutos responsáveis por isso, como o IPHAN, porque nós não temos essa preservação. Aqui tem muitos prédios e casas antigas que deveriam estar tombadas, a meu ver. No Uruguai a transformação da paisagem já é um pouco diferenciada, o comércio modificou a paisagem das áreas centrais.

14. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira. É possível “se aproveitar” deste sentimento para melhor ensinar Geografia, ou não? Como?

É possível, acredito que sim. O pensamento sócio-espacial dos fronteiriços ele é um pensamento muito saudosista. Eles tiveram aqui um grande frigorífico, o *Armour*, que funcionou de 1917 até 1996, tivemos lanifícios, empresas de cervejaria. Existe nas pessoas, principalmente nas mais velhas, um saudosismo nesse sentimento fronteiriço. Nos mais jovens já não tem esse sentimento. Tem mais o sentimento de querer sair, de mudar essa realidade.

E eu acredito que é possível aproveitarmos essa questão do fronteiriço em alguns aspectos. Primeiro, a atividade turística. É possível, nessa identidade cultural fronteiriça, trabalhar, buscar, contar essa história da fronteira. Porque, por exemplo, nós temos pessoas morando de um lado e trabalhando de outro. E que vem de fora acha isso estranho. Então eu acho que a gente tem como aprender sobre isso e utilizar de alguma maneira positiva, tanto para o desenvolvimento da cidade quanto para o aprendizado dos estudantes. Ensinar Geografia é compreender a nossa realidade e tentar construir um mundo melhor pra todos, né? Levando em consideração o natural, o econômico e o cultural que a questão fronteiriça nos traz.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), em seu Art. 2º, pontua que “[...] a educação deve ter por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Ser cidadão é exercer, ativa e democraticamente, seus direitos e deveres, individuais e coletivos. Acreditamos que a Geografia pode qualificar a cidadania.

Para Maria Victoria Benevides, professora de Sociologia da USP, cidadania é uma ideia política, que não está ligada a valores universais, mas a decisões políticas. Por exemplo, um governo pode modificar o código civil ou o código penal, alterando direitos e deveres.

O Uruguai tem diversas legislações diferentes do Brasil: nos últimos anos descriminalizou o aborto, legalizou e regulamentou a produção, a venda e o consumo da maconha, permitiu o matrimônio igualitário, o ingresso de homossexuais nas forças armadas, permite ainda que o jovem possa conduzir automóveis a partir dos 16 anos de idade.

15. Sabendo, portanto, que os cidadãos brasileiros e uruguaios têm direitos e deveres diferentes, como educar para a cidadania em uma área de fronteira?

Esse é um desafio bem complexo, talvez um dos mais difíceis. Porque aí nós temos um problema. Quando nós estamos trabalhando as questões relacionadas a valores de determinados grupos sociais, a gente trabalha muito mais a diferença entre nós, Ocidentais, e os árabes, pela quantidade que tem aqui na região, do que entre brasileiros e uruguaios. Mas quando nós encontramos algumas discussões, relacionada à liberação do uso da maconha, o consentimento legal do aborto, a carteira de motorista aos 16 anos, os alunos nos questionam bastante sobre isso.

Aí dentro da perspectiva geográfica, nós temos que entrar naquele conceito de códigos de cada nação. Cada uma tem suas leis. Aí nós entramos no exemplo do Uruguai. Então criar esse sentimento de cidadania entre lugares diferentes ele é bem complexo. Uma questão que nós nos baseamos sempre é a questão de respeito à autoridade do lugar que ele tá inserido. Por exemplo, um aluno uruguaio que estuda no Brasil não pode atravessar a fronteira e vir usar maconha aqui desse lado. Da mesma forma, o brasileiro não pode usar a droga no Uruguai, ainda que lá seja legalizado.

Mas isso é algo difícil porque valores que para o uruguaio são valores muito mais abertos, pra nós ainda são dogmas. A própria questão do divórcio, um dos primeiros países do mundo a permitir foi o Uruguai, em 1907. O Brasil foi permitir setenta anos depois, em 1977. Então, alguns dos nossos alunos que são uruguaios têm a mentalidade mais aberta nesse sentido. Os alunos brasileiros, vendo essa característica deles, também se apropriam desses conhecimentos e se perguntam, em aula: “-Por que não podemos isso? Por que lá é diferente?”. E isso se discute em aula, principalmente nos 3º anos, onde tem uma maturidade maior dos alunos, que eles começam a contestar mais ainda essa realidade que se vive.

16. Como a Geografia pode contribuir para dar conta desta complexidade?

Eu explico pra eles que nós temos diferenças geográficas limitadoras de um país para o outro, que apesar de nós estarmos numa área de fronteira, nós temos um limite, que é até onde vai a autoridade do Brasil e até onde vai a autoridade do Uruguai. E digo pra eles que nós temos que respeitar esses limites, mesmo sendo cidadãos de uma região fronteira. Mas é muito complexo, porque o entendimento de uma sociedade é completamente diferente do entendimento da outra.

17. Empregando as tuas experiências em sala de aula e a tua vivência aqui em Santana do Livramento/Rivera, que dicas/sugestões tu darias para um professor de Geografia que leciona na fronteira?

A primeira coisa é conhecer bem a realidade que ele tá se inserindo, como bom professor de Geografia fazer um bom experimento de campo, no sentido de observação, no sentido de coleta, do que as pessoas falam, dos atores sociais, saber onde ele está pisando. Como toda cidade de interior, eu acredito que Livramento também tem um grupo que, dentro das classes sociais tem um comando e outro grupo que é comandado. Então vale conhecer essas pessoas, ver onde elas trabalham, ver o que elas fazem. Em segundo lugar, conhecer o alunado, porque muda muito de região pra região o perfil do aluno. Então, conhecer, se adaptar à realidade que ele tá inserido. Ver os aspectos sociais, econômicos e culturais e a partir daí desenvolver o trabalho.

18. Afinal, o que é fronteira?

A fronteira tem muitos significados, né? Ela pode ser uma característica da divisão de dois países, ela pode ser a característica do avanço de determinado modelo econômico-social-cultural. Tem as fronteiras agrícolas brasileiras que estão se expandindo, porque não há um limite, mas uma fronteira que se identifica, né? Então as fronteiras são muito complexas. Elas podem ser muito bem delimitadas,

com objetos físicos que delimitam ela, como muros e cercas, mas nós também temos fronteiras que são abertas. No caso brasileiro, quase quinze mil quilômetros de fronteiras abertas em muitos aspectos. Então é muito difícil de definir o que é a fronteira. Ela pode ter um valor cultural ou ter um valor puramente econômico, de trocas. Ela pode ter um valor político muito forte.

A nossa fronteira aqui tem uma região, uma área que é contestada pelo Uruguai, a Vila Thomaz Albornoz. Quer dizer que se altera aquele limite, muda alguma dinâmica da fronteira. Então as fronteiras são difíceis de ser conceituadas. Tem a questão legal, é claro, no Brasil até 150 quilômetros pra dentro de um território é uma zona de fronteira, as questões jurídicas que delimitam a fronteira, mas pensando de uma forma mais ampla, a fronteira vai além disso. Ela é uma espécie de um avanço de um lugar até começar outro ou uma mistura entre ambos. E o conceito de fronteira pode mudar muito de pessoa para pessoa, pelo imaginário social de um grupo para outro, de uma organização empresarial para outra. As organizações políticas podem ver de uma forma, os municípios, os estados. Depende muito da forma que se interpreta. Então depende muito da concepção, que muitas vezes é subjetiva, inclusive. A fronteira tem essa característica de múltiplas visões.

19. Gostarias de falar algo relacionado ao tema que discutimos que não foi abordado nesta entrevista?

Não, Professor. Nós conversamos sobre muitas coisas.

20. Como te sentiu respondendo às questões?

Me senti muito bem. Acho que é importante que se tenham essas pesquisas nessa área para que nós possamos conversar e expor a nossa realidade para os colegas. E, pelo número de questões envolvidas, pelas temáticas que nós conversamos, eu acredito que seja um trabalho de um valor histórico e científico, nesse sentido. Vai agregar muito para nós, principalmente pra gente entender a nossa realidade. Eu espero que ele volte pra nossa cidade como uma obra que vá dar referência a nossa prática docente aqui na fronteira.

Sujeito Professor 03	Daniela		
Idade	35 anos		
Natural de	Restinga Seca/RS		
Entrevista N°:	04		
Data:	11/06/2019		
Tempo de entrevista:	00:47:41		
Formação	Curso	Instituição	Ano
	Graduação em Geografia (LP)	UniOeste	2008
	Aperfeiçoamento em Educação Ambiental		
Tempo de magistério	09 anos		
Sempre lecionou em	Santana do Livramento/RS.		
Instituições que leciona atualmente		CH semanal	Séries atendidas
01	EEEM Hector Acosta	32 horas/aula	6°, 7°, 8°, 9° anos (EF) 1°, 2°, 3° anos (EM)
02	Exattus	10 horas/aula	(EJA+Preparatórios)

1. Em sala de aula, tu trabalhas o conceito de fronteira, ou não? Em qual série/ano tu trata deste conceito?

Sim, até porque é a realidade deles, né? Eu começo trabalhando no 6° ano já dando uma introdução pra eles, né? No 7° e 8° já trabalho com essa questão de América, América do Sul também trabalho esse conceito. E no Ensino Médio a gente aprofunda muito as relações, essa questão cultural, a questão do Mercosul. E, no Fundamental, mais o conceito básico pra eles terem a ideia, né? Porque eles sabem que existe Rivera, eles conhecem, mas não sabem o conceito, não sabem contextualizar.

2. Há algum/alguns conteúdo(s) específico(s) ao qual relaciona este conceito? Qual (is)?

Com lugar, com paisagem, né? Com o Espaço Geográfico, que são as categorias. Eu coloco junto com elas e eu trabalho com cada uma delas e a fronteira e os limites aparecem no espaço que é mais amplo, né?

3. Como trabalhas este conceito em sala de aula?

Eu sou uma professora que utilizo mapas o tempo inteiro, né? Então eu trabalho com a parte teórica apresentando pra eles o conceito, mas também demonstrando com os mapas, mostrando onde estão os limites, e diferenciando o que é limite e o que é fronteira, porque são coisas diferentes. E tem o visual também porque como nós temos muitos alunos com problemas de aprendizagem, inclusive no Ensino Médio, precisa ser uma coisa muito mais ilustrativa do que somente teórica. Então essa seria a combinação: mapas e a parte teórica.

4. Para que ocorra uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes, qual é a melhor forma de ensinar Geografia?

Eu acho que aproximando a Geografia deles, né? Porque eles vêm de uma realidade onde a Geografia é muito abstrata: é decorar nome de capital, nome de rio. E pra saber isso basta comprar um atlas (*Risos!*). Então pra acontecer eu acho que precisa aproximar os alunos da Geografia, demonstrar que a Geografia é tudo, é você olhar pra janela e já estar vendo Geografia, é você ir na rua ou ir no centro e você já estar fazendo Geografia. E eu parto muito da realidade deles, trabalhando o bairro, as ruas, porque a grande maioria dos alunos nunca saiu da cidade. Então eu acho que não adianta você trabalhar mundo e, de repente, Rio Grande do Sul, se eles não conhecem o próprio bairro. É ver o que trazem da realidade porque nós aprendemos muito com eles também. E eu tento formar alunos críticos, aí alguns assuntos são abordados dentro da Geografia, como política, por exemplo. Eu quero é formar cidadãos críticos.

5a. Em anos anteriores ou atualmente, já trabalhaste/trabalha com alunos uruguaiois ou *double chapas*, ou não?

Sim.

5b. A convivência de alunos brasileiros com uruguaios e/ou *double chapas* nesta escola traz alguma peculiaridade para as aulas de Geografia, ou não? Comente.

Sim. Eles trazem essa contribuição porque eles vêm com essa bagagem espacial do Uruguai, mas eles têm dificuldade em entender, em ter esse senso crítico. Eles são extremamente conteudistas. Mas eles contribuem também, porque eles vêm com os conteúdos e a gente entra com o senso crítico e aí fica uma mistura bem interessante. E eles têm a dificuldade com o idioma, né? Eu não tinha contato com o espanhol anteriormente, então a dificuldade com a comunicação ocorreu também.

6. É possível estabelecer semelhanças e diferenças entre os estudantes brasileiros e uruguaios, como, por exemplo, modos de viver, postura disciplinar, hábito de estudar e outros, ou não? Quais?

Sim, na questão da disciplina, eles são muito mais disciplinados. A questão do estudo, eles tem o hábito do estudo, da leitura, independente de ser uma leitura geográfica ou literária. E acho que isso vem dessa bagagem do fato do Uruguai ser modelo de educação aqui na América do Sul. Eles são muito sérios, concentrados, não gostam das brincadeiras dos colegas.

7. O que é ser fronteiriço?

Além de nascer na fronteira é você ter raízes. Eu observo que tem um grande número de pessoas que tem pai uruguaio, mãe brasileira (e vice-versa). Então eu acho que ser fronteiriço é essa mistura de culturas. Eles não se consideram nem uruguaios, nem brasileiros, mas os dois, né? Então eu acredito que seja a união dessas culturas, né? Essa mistura de culturas na culinária, no modo de falar.

8. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai?

Além do idioma, a seriedade. O meu marido, por exemplo, é *double chapa*, e agora, fazendo faculdade no Brasil, acha os brasileiros um pouco relapsos porque eles não estudam, não vão preparados para a prova.

9. Na tua leitura, o que é currículo? Para que serve?

Eu acho que ele serve pra me direcionar com o que eu vou ter que trabalhar, mas eu sou uma professora que eu tenho o meu plano de aula, mas eu saio um pouco dele. Se eu vejo que tem algum assunto relevante pra trabalhar com eles, eu agrego de imediato, mesmo que não esteja no currículo, né? Ele me dá uma direção, ele me dá um norte, mas não é algo que eu siga à risca. Porque eu acho que a Geografia está em constante transformação. Por exemplo, se acontecer um terremoto, pode não estar no meu plano, mas eu agrego nas aulas.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN) estabelece para a Educação Básica, em seu Art. 26, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, que “*Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.*”.

10. O currículo que orienta as tuas práticas pedagógicas contempla este dispositivo, ou não? Cita exemplos.

Sim. Não dá pra der uma base curricular igual aqui e no norte do Brasil, com os ribeirinhos. Então a gente tem uma base única pra trabalhar os conceitos, mas a gente também coloca a questão da fronteira, da cultura. Eu trabalho muito a América do Sul porque tem influência tanto do Uruguai como da Argentina, então tem a questão do mate, de ser uma região muito tradicionalista. Então a gente tem a base comum da BNCC, mas a gente coloca questões regionais o tempo todo porque precisa.

11. Qual é a importância dessas práticas para a aprendizagem dos estudantes?

Porque eu acho que o local vai direcionar eles para o geral. Eles precisam conhecer o local para as coisas simples, como a previsão do tempo. Se ele não sabe onde ele mora, ele não vai conseguir ver uma previsão do tempo, ele não vai conseguir assistir uma notícia sobre São Paulo e Rio

de Janeiro porque não vai ter esse senso de orientação. Então a importância disso é que ele precisa para o cotidiano da vida dele, independente se ele vai ser um cientista ou qualquer outra coisa. Ele precisa do básico pra poder ser um cidadão, entendeu?

12. As fronteiras, incluindo esta, costumam ser associadas, muitas vezes, à espaços propícios para fluxos/práticas ilegais como o contrabando, a lavagem de dinheiro, a evasão de divisas, o tráfico de drogas, armas e pessoas. Temáticas como essa são discutidas em sala de aula, ou não? Em qual série/ano lida com esses temas? Relaciona há algum conteúdo específico?

Sim, mas não só em relação a esta fronteira. Eu morei no Paraná, próximo à Foz do Iguaçu e ali a criminalidade é gritante, é visível. Eu não vejo tão explícita aqui, talvez porque as duas cidades são muito próximas. Mas eu sempre trabalho essa questão do tráfico, essa questão das armas, a gente sempre aborda uma questão atual junto. Eu trabalho isso mais no Ensino Médio porque eu acho que os pequenos ainda não tem tanta maturidade pra isso. O conteúdo que relaciono é sempre com a globalização, dos blocos econômicos, do Mercosul, né? De que se tornou mais fácil o trânsito.

Inclusive, tem uma estradinha aqui no bairro que eles passam o contrabando. E não é só de armas, como a televisão costuma mostrar. O que a gente vê aqui é que tem pessoas muito influentes que fizeram fortunas contrabandeando carne. O contrabando, a passagem de compras de supermercado é comum. É por isso que não é falado, porque pra eles é algo natural. Há cinquenta nos atrás se trazia água do Uruguai porque o Brasil sofria muito com o abastecimento de água. Mas até hoje tem tráfico de armas, pneus, comida, carne. Então é algo tão natural que pra eles é algo comum.

Para Milton Santos, a paisagem é tudo aquilo que a nossa visão alcança, não formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons e outras percepções.

13. Como podemos identificar/caracterizar a paisagem desta fronteira? Ou melhor, o que há de comum nos dois lados e o que há de diferente?

De comum eu acho que são os campos, a vegetação, né? Tanto é que tem as atividades do campo, o pastoreio, que ambos os lados trabalham muito com essa questão do campo. Os meus alunos, brasileiros e uruguaios, tem muito apreço com o campo. E de diferente não consigo agora, de imediato, pensar. A parte urbana é diferente, é muito mais organizada em Rivera do que aqui, né? O saneamento básico lá é muito melhor que o daqui. Lá é mais organizada. Aqui tem mais problemas.

14. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira. É possível “se aproveitar” deste sentimento para melhor ensinar Geografia, ou não? Como?

A gente pode utilizar a questão do lugar, do apreço, do local, do pertencimento, né? Trabalhar com a Geografia Cultural. A Geografia tem essa questão do pertencimento, né? E aqui é estranho porque como é tudo muito longe, pra eles isso aqui é o mundo. Eu vejo dessa forma.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), em seu Art. 2º, pontua que “[...] a educação deve ter por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Ser cidadão é exercer, ativa e democraticamente, seus direitos e deveres, individuais e coletivos. Acreditamos que a Geografia pode qualificar a cidadania.

Para Maria Victoria Benevides, professora de Sociologia da USP, cidadania é uma ideia política, que não está ligada a valores universais, mas a decisões políticas. Por exemplo, um governo pode modificar o código civil ou o código penal, alterando direitos e deveres.

O Uruguai tem diversas legislações diferentes do Brasil: nos últimos anos descriminalizou o aborto, legalizou e regulamentou a produção, a venda e o consumo da maconha, permitiu o matrimônio igualitário, o ingresso de homossexuais nas forças armadas, permite ainda que o jovem possa conduzir automóveis a partir dos 16 anos de idade.

15. Sabendo, portanto, que os cidadãos brasileiros e uruguaios têm direitos e deveres diferentes, como educar para a cidadania em uma área de fronteira?

Isso é um assunto que aparece muito em sala de aula. Eles perguntam muito o porquê que aqui precisa de 18 e lá já pode dirigir aos 16 anos, a questão do aborto, a questão da maconha aparece

muito. E aí que aparecem os conceitos de limite e fronteira. Eu digo pra eles que daqui pra cá é outra nação, né?

16. Como a Geografia pode contribuir para dar conta desta complexidade?

A Geografia entra com seus mapas mostrando que daqui pra cá já é outra cultura, outros aspectos e que por serem brasileiros devem respeitar as leis brasileiras. Podem até transitar livremente, mas quando se refere à legislação, são brasileiros, né? Então orientar essa separação, porque eles têm a ideia de que é tudo junto. E a Geografia entra pra mostrar que não é assim, que existem diferenças. Então é mostrar isso, é mostrar essa separação.

17. Empregando as tuas experiências em sala de aula e a tua vivência aqui em Santana do Livramento/Rivera, que dicas/sugestões tu darias para um professor de Geografia que leciona na fronteira?

Que ele estude um pouquinho espanhol antes, porque ele vai ter dificuldades com as palavras, né? Que ele seja receptivo, porque ele vai receber muito apoio, vai ser bem recebido. Então que ele seja aberto também. E que ele tenha um olhar pra essa fronteira e de como a cultura dos países é unida, de que é uma cultura só.

18. Afinal, o que é fronteira?

A fronteira é diferente de limite. O limite é onde você tem a divisão entre um país e outro. A fronteira é quando você tem esse limite, mas você tem culturas, trânsito de povos, de mercadorias. Então acho que a fronteira é isso, no caso da nossa, que é uma fronteira seca. Então fronteira é isso, no nosso caso uma fronteira seca que você consegue visualizar muito mais do que quando você tem, como é o caso de Foz do Iguaçu, que você tem que passar a ponte, que é bem delimitado, e, aqui, não. Então fronteira é isso, não é só uma divisão de países, é uma divisão de culturas, de pessoas, de bandeiras, de tudo. Eu acredito que seja isso.

19. Gostarias de falar algo relacionado ao tema que discutimos que não foi abordado nesta entrevista?

Não, eu acredito que o tema tá bem amplo e acho que falta referencial teórico nessa área. Então essa pesquisa vai contribuir em bastante coisa. E acho que seria muito importante que outras pessoas pesquisassem.

20. Como te sentiu respondendo às questões?

Eu gostei, foi um papo informal, nem lembrei que tinha mais o gravador. E acho que tudo que o geógrafo puder contribuir pra outro geógrafo eu acho muito importante. E como aqui a gente tem poucas pessoas da nossa área, às vezes a gente sente falta desse diálogo, né? E foi bom porque a gente pôde trocar muitas informações.

Sujeito Professor 04	Evalena		
Idade	48 anos		
Natural de	Santana do Livramento/RS		
Entrevista N°:	05		
Data:	13/06/2019		
Tempo de entrevista:	00:34:39		
Formação	Curso	Instituição	Ano
	Graduação em Estudos Sociais (LP)	URCamp	1995
	Graduação em Geografia (LP)	UFSM (EAD)	2012
Tempo de magistério	20 anos		
Sempre lecionou em	Santana do Livramento/RS.		
Instituições que leciona atualmente		CH semanal	Séries atendidas
01	EEEM Alceu Wamosy	32 horas/aula	1°, 2°, 3° anos (EM)

1. Em sala de aula, tu trabalhas o conceito de fronteira, ou não? Em qual série/ano tu trataste deste conceito?

Já trabalhei, porque aqui no colégio a gente costuma trabalhar muito por projetos. Então eu, particularmente, gosto muito. Dependendo do conteúdo da turma a gente trabalha os projetos, por exemplo, sobre a cidade. Mas Livramento e Rivera, não, só Santana do Livramento. Então aproveitando o tema, aproveitando a deixa, eu incluí a cidade dentro do tema. Hoje já não faço mais isso, porque os alunos acham que não é muito válido, né? Mas eu, particularmente, acho que sim porque tu tem que partir do teu ponto, da tua cidade, da tua casa, né? Dali tu te expande.

2. Há algum/alguns conteúdo(s) específico(s) ao qual relaciona este conceito? Qual (is)?

Na verdade, eu começo com eles a noção de localização lá no 1° ano. Então, quando eu já começo a trabalhar com eles essa parte de localização, de norte e sul, com eles, eu já faço as comparações. Porque eu acho que o aluno, ele precisa lembrar, viver, vivenciar pra ele aprender, né? Então eu trago sempre pra eles assim, que aqui é uma área de fronteira, mostro quem é o nosso vizinho, pra que eles aprendam a se situar, porque essa é uma dificuldade muito grande que a gente vê nos alunos. Eu vejo, pelo menos, né? A noção de dar uma explicação de como chegar numa rua ou em tal lugar, isso aí eu gosto de trabalhar muito com eles nessa parte, né? E sempre ressaltando com eles que a nossa cidade é um diferencial, né? Porque é uma fronteira diferente. Tu não precisa passar por uma ponte, por um rio, né? Tu nem te dá conta e tu já do outro lado. Às vezes até a gente, né? Então deixar isso bem claro pra eles.

3. Como trabalhas este conceito em sala de aula?

Eu trabalho com mapas, né? Porque eu acho muito importante pra eles aprenderem a se situar. A gente trabalha mapa, fronteira, quem que é o vizinho, a questão de território e aí vai avançando.

4. Para que ocorra uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes, qual é a melhor forma de ensinar Geografia?

Eu, particularmente, gostaria...já trabalhei, como eu te disse, atualmente é difícil. Eu, particularmente, gostaria de trabalhar muito a prática, entendeu? Por exemplo, falar de determinado tema, de determinado assunto e partir para a prática. Já fizemos isso, já trabalhamos isso, tanto em projetos como em aula comum, assim, a partir do bairro, a partir da cidade. Então a gente trabalha muito isso. Eu faço isso, são raras às vezes, mas eu procuro... tem um determinado conteúdo que é sobre a industrialização mundial que é no 2° ano...então eu sempre parto do lugar de onde eles estão, porque nós trabalhamos a questão ambiental. Dentro da questão ambiental pegamos o lixo, pegamos a água. Então já que temos aqui o Aquífero Guarani, eu aproveito. Pegamos o Aquífero aqui e aquele que tem, o Alter do Chão, lá na região norte, dentro desses temas aí. Nos segundos anos é onde eu mais trabalho isso.

-E como se daria essa prática em sala de aula?

Eles fariam isso. Por exemplo, eu dou o tema ou o assunto, vemos na aula e eles, trabalhando em grupo, fazem no bairro deles. Eu procuro pegar quatro, cinco ou seis alunos que moram numa mesma localidade e a partir da localidade, eles trabalham isso daí. Aí eles filmam, é o único jeito de trabalhar. Então já se fez isso e a maioria das vezes se faz isso. Eu gostaria de trabalhar muito mais, gostaria de fazer, por exemplo, levar toda uma turma, que eu gosto disso, né? Porque eu acho que seja mais fácil a visualização, de tu falar e depois tu mostrar, né? Gostaria de fazer isso, acho que uma ou duas vezes, não lembro, não recordo. Mas já fiz muito isso de levar a turma, assim. Mas hoje é mais difícil pela falta de recursos.

5a. Em anos anteriores ou atualmente, já trabalhaste/trabalha com alunos uruguaios ou *doble chapas*, ou não?

Uruguaios poucos, mas *doble* um pouquinho mais, entendeu?

5b. A convivência de alunos brasileiros com uruguaios e/ou *doble chapas* nesta escola traz alguma peculiaridade para as aulas de Geografia, ou não? Comente.

Não porque hoje eles não se interessam muito por esse tema, assim, disse aí. Bom, também nós não instigamos esse tipo de coisa, né? Poderia ser feito, mas não trazem. A única coisa que trazem é só a oratória, é só o falar, que é o que nós conhecemos nessa linha de fronteira, né?

6. É possível estabelecer semelhanças e diferenças entre os estudantes brasileiros e uruguaios, como, por exemplo, modos de viver, postura disciplinar, hábito de estudar e outros, ou não? Quais?

Sim, se observa e se nota. Se nota quando, por exemplo, eles terminam o Fundamental lá e vem pra cá fazer o Médio, pra tentar vaga em universidades brasileiras. Aí se observa, é muito diferente. Eles são mais organizados. Em disciplina são como os brasileiros. Mas em termos de estudo, são bem diferentes. Eles se importam mais.

7. O que é ser *fronteirizo*?

Acredito que seja a receptividade, tanto do lado uruguaio quanto do lado brasileiro, ou Rivera e Santana do Livramento, né? Porque mais pro interior das regiões, digamos assim, já é bem mais diferente. Se tu pega a 100 quilômetros daqui, em Tacuarembó ou em Rosário, é totalmente diferente, né? Então, a nossa característica aqui é a receptividade. Nós somos bem acolhedores. Mas é que eu acho que 48 anos vivendo assim, a gente não se dá conta do que a gente faz. Então se tu sai daqui e passa ali pra Rivera, na Sarandi, pra nós é a mesma coisa. Agora, pra quem vem de fora, nota bastante a diferença.

8. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai?

Eu vejo isso em mim. Por exemplo, a vestimenta deles, o chimarrão deles é um pouco diferente do nosso, né? A alimentação é um pouco diferente, enquanto nós comemos o churrasco eles comem a *parrilla*, que é meio semelhante a nossa. Então são essas coisas que se observam.

9. Na tua leitura, o que é currículo? Para que serve?

Complicado (*Risos!*). Porque assim, para tu trabalhar o currículo, tu deveria partir da necessidade, da localidade, da região, do aluno, o que ele necessita, né? Mas se tu vai perguntar o que eles gostariam de trabalhar dentro daquilo ali, nada caberia. Então a gente trabalha o currículo, digamos assim, que já vem prontinho em tudo. E aí dentro do currículo, tu aborda o que tu gostaria de trabalhar em determinado assunto. Acho eu que seja assim e acredito que dê, pelo menos eu consigo. O que eu quero trabalhar eu consigo, dentro daquilo ali.

-E esse currículo que vem pronto, para que serve? Ou melhor, qual é o objetivo dele na escola?

Aqui na escola já se debateu muito a respeito disso aí. Por isso que eu te digo assim, quando a gente trabalha por projetos, que dentro do nosso conteúdo podemos fazer vários projetos, dentro do ano ou do trimestre, entendeu? Aí tu adapta o conteúdo, ou não, em cima disso aí. Mas já discutimos isso: por que trabalhar tal coisa? Porque muitas vezes eles vêm e dizem que não é necessário. Não sei se eles escutam de alguma outra pessoa, as nós aqui da escola já nos perguntamos o porquê trabalhar.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN) estabelece para a Educação Básica, em seu Art. 26, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, que “*Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.*”.

10. O currículo que orienta as tuas práticas pedagógicas contempla este dispositivo, ou não? Cita exemplos.

Sim, é aqueles que te digo, os projetos que a gente trabalha, entendeu? Então, por exemplo, assim, conforme o PPP da escola que é bem interessante, porque nós trabalhamos a criatividade, o aluno ter a posição dele, né? Ele trabalhar conforme ele desejaria um determinado assunto dentro do currículo, né? Então a gente consegue trabalhar, tanto é que a escola trabalha a maior parte em forma de projetos, inserindo dentro dos conteúdos que a LDB exige.

11. Qual é a importância dessas práticas para a aprendizagem dos estudantes?

Por causa dos valores, da cidadania e da identificação deles como pessoa e como ser. Eu sempre trabalho o 20 de novembro, né? Uma vez a gente trabalhou com os negros que estudam no Ensino Médio. Então como eu trabalho muito isso daí, da busca de identidade, principalmente na linha de fronteira, né? Porque tu sabe como foi a colonização, o preconceito, o racismo, então, aqui nessa linha de fronteira, isso acontece muito. Então teve muitas meninas negras que começaram a se valorizar bem mais quanto ao ser uma pessoa negra. É como eu sempre digo, os trabalhos que eu faço nesse três anos de Ensino Médio, não é à curto prazo. Eles vão ver daqui a cinco ou dez anos, entendeu? E a gente vê, a gente trabalha pra isso, à longo prazo.

12. As fronteiras, incluindo esta, costumam ser associadas, muitas vezes, à espaços propícios para fluxos/práticas ilegais como o contrabando, a lavagem de dinheiro, a evasão de divisas, o tráfico de drogas, armas e pessoas. Temáticas como essa são discutidas em sala de aula, ou não? Por quê?

Não, assim não. Eles colocam algumas coisas assim, mas eu procuro não falar. Porque a gente não conhece realmente a realidade de cada um. A gente tem muito receio porque muitas vezes se sabe que uns estudam à noite pra trazer droga, entendeu? Então a gente fica meio assim. Não é questão de abafar, mas a gente procura não tratar. Então se desconfia de alguma coisa a gente pede pra orientação, pra direção observar determinadas coisas. Aí elas chamam, conversam, entendeu? Mas, em sala de aula, eu não lembro de ter feito isso, eu nunca trabalhei isso.

Para Milton Santos, a paisagem é tudo aquilo que a nossa visão alcança, não formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons e outras percepções.

13. Como podemos identificar/caracterizar a paisagem desta fronteira? Ou melhor, o que há de comum nos dois lados e o que há de diferente?

O que tem de comum? Até isso já é difícil de colocar. Mas, por exemplo, assim, a vista dos dois lados é belíssima, indiferente da posição onde está, né? Mas, aqui em Rivera, é uma cidade muito plana, né? Então se observa uma outra forma, digamos assim. Eu não consigo te dizer de que forma, mas se visualiza de uma outra maneira. Aqui, pelo terreno ser um pouco acidentado, tu tem uma outra visão, né? Eu, por exemplo, noto porque vou muito pra Rivera alguns dias da semana. Eu observo muito isso, né? O máximo que eu cheguei foi até Tacuarembó. Mas a paisagem de qualquer um dos lados é belíssima. Mas lá eu acho mais lindo ainda. Não sei se é pela caracterização da cidade, não sei se é porque ela é plana, que daí se observa muita coisa, entendeu? Não sei se é isso, não sei como te dizer. E aqui a gente já tá acostumado, né? Então tu só observa o que tu quer.

14. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira. É possível “se aproveitar” deste sentimento para melhor ensinar Geografia, ou não? Como?

Sim, porque no momento que tu te sente uma pessoa mais, assim... Uma visão que tu queira que a coisa ande, que a coisa dê certo, tu projeta, tu faz em cima daquilo ali que possa acontecer, entendeu? Eu vejo assim, né?

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), em seu Art. 2º, pontua que “[...] a educação deve ter por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Ser cidadão é exercer, ativa e democraticamente, seus direitos e deveres, individuais e coletivos. Acreditamos que a Geografia pode qualificar a cidadania.

Para Maria Victoria Benevides, professora de Sociologia da USP, cidadania é uma ideia política, que não está ligada a valores universais, mas a decisões políticas. Por exemplo, um governo pode modificar o código civil ou o código penal, alterando direitos e deveres.

O Uruguai tem diversas legislações diferentes do Brasil: nos últimos anos descriminalizou o aborto, legalizou e regulamentou a produção, a venda e o consumo da maconha, permitiu o matrimônio igualitário, o ingresso de homossexuais nas forças armadas, permite ainda que o jovem possa conduzir automóveis a partir dos 16 anos de idade.

15. Sabendo, portanto, que os cidadãos brasileiros e uruguaios têm direitos e deveres diferentes, como educar para a cidadania em uma área de fronteira?

Porque aí é que tá o entendimento que mesmo a gente vivendo numa área de fronteira é essa linha divisória, no momento que tô passando pra lá ou que eu tô vindo de lá pra cá, ele tem que entender que o que é direito aqui, às vezes não é legal lá. Mas isso é difícil da gente fazer com que o aluno entenda, né?

16. Como a Geografia pode contribuir para dar conta desta complexidade?

Eu acredito que sim, porque através da construção desses direitos e deveres, eles como cidadãos, diferente da política que é posta ou imposta, o que tem que ser traçado corretamente é que quem é correto vai seguir por esse caminho. Então, por exemplo, como tu me coloca ali, da lei do aborto, da maconha... Então as pessoas lá sabem as necessidades quanto a esses deveres e direitos dela e, acredito eu, que elas usufruem e bem, né? Então, quando é nós, daqui pra lá, não temos esse direito de exercer lá. Mas se formos fazer o correto, acredito que lá também vá ser. Nós daqui pra lá vamos fazer corretamente como se deve ser, né?

17. Empregando as tuas experiências em sala de aula e a tua vivência aqui em Santana do Livramento/Rivera, que dicas/sugestões tu darias para um professor de Geografia que leciona na fronteira?

Acredito que primeiro conhecer, né? Conhecer, por exemplo, a região em si, né? No momento que ele tem o conhecimento da região ele vai fazer a ligação do conhecimento dele com o que ele quer. Então, por exemplo, conhecer a cultura, conhecer os costumes. Porque quanto a isso daí não tem muita diferença aqui pra nós. É aquilo que eu te digo: as leis é que são diferentes, né? E mesmo assim, tanto do lado da fronteira de lá como a daqui, respeitamos. Acredito que seja através do conhecimento, da busca do conhecimento, né? No momento que tu buscou, que tu adquiriu aquele conhecimento, aí tu vai fazer à maneira que tu desejares.

18. Afinal, o que é fronteira?

É... Pra nós aqui não existe, digamos, a chamada fronteira, né? Tanto é que quando a gente conhece as pessoas, ou de lá ou daqui, a gente sempre diz assim: “-Ali na linha.”. Então nós nunca colocamos que vou lá no Uruguai, em Rivera. Então acredito que pra mim, aqui, a fronteira não tem uma designação certa, né? Só sabemos que somos irmãos de países diferentes, mas com alguns costumes idênticos ou bem parecidos. Talvez seria isso, eu acho, não sei. Porque eu nunca pensei sobre isso, entendeu? Porque como a gente é acostumado a ter esse tipo de posicionamento, de leitura, assim.

19. Gostarias de falar algo relacionado ao tema que discutimos que não foi abordado nesta entrevista?

Não. Só que quando eu fizer pós, eu quero trabalhar com a fronteira, com a população, talvez.

20. Como te sentiu respondendo às questões?

Foi um pouquinho complicado porque, como eu te falei, pra gente que mora na fronteira é uma coisa tão comum, que a gente não observa o nosso dia a dia, né? A gente só observa, por exemplo, que lá tem mais coisas diversificadas do que aqui, que a maneira de vestir é diferente da que aqui, que algumas coisas em relação à alimentação é melhor do que aqui, o saneamento básico também é melhor. Então é essas coisas, assim, que se observa, entendeu?

Sujeito Professor 05	Adriana		
Idade	55 anos		
Natural de	Rivera		
Entrevista N°:	02		
Data:	15/05/2019		
Tempo de entrevista:	00:52:00		
Formação	Curso	Instituição	Ano
	Graduação em Estudos Sociais (LC)	UFPeI	1988
	Graduação em Geografia (LP)		
	Graduação em História (LP)		
Tempo de magistério	30 anos		
Sempre lecionou em	Santana do Livramento/RS.		
Instituições que leciona atualmente		CH semanal	Séries atendidas
01	EEEM General Neto	16 horas/aula	8° ano (EF) 1°, 2°, 3° anos (EM)
02	Colégio Santa Teresa de Jesus	26 horas/aula	9° ano (EF) 1°, 2°, 3° anos (EM)
03	Curso Santana	7 horas/aula	Pré-vestibular

1. Em sala de aula, tu trabalhas o conceito de fronteira, ou não? Em qual série/ano tu trataste deste conceito?

Se trabalha mais com os pequenos o conceito de fronteira, porque especificamente no Ensino Médio, não se trabalha. Seria mais nas séries iniciais. A gente trabalha assim, se trabalha muito cidade, município e a questão da fronteira nas séries iniciais, no 5° ou no 6° ano, por aí. Não entraria, especificamente, no Ensino Médio.

2. Há um/alguns conteúdo(s) específico(s) ao qual relaciona este conceito? Qual (is)?

3. Como trabalhas este conceito em sala de aula?

4. Para que ocorra uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes, qual é a melhor forma de ensinar Geografia?

Através de imagens, de mapas, a localização. É que assim, a alfabetização geográfica começa desde pequeno, a questão da lateralidade, a questão de saber se posicionar, trabalhar o corpo, isso começa desde pequeno. Tu chega, por exemplo, trabalhando no Ensino Médio, tem guris que nem quais são os pontos cardeais. Até no Ensino Fundamental, nas séries finais, eles têm deficiências pra localizar, pra ler um mapa. Isso não existe, a alfabetização cartográfica, não existe. Isso deveria ser melhor trabalhado nas séries iniciais.

Aliás, a maioria dos nossos alunos são analfabetos, nesse sentido. Só se ensina, se dá importância nas séries iniciais, à questão matemática e à questão da leitura. Mas essa leitura cartográfica, essa leitura do espaço ou leituras da sociedade, isso não existe. Isso a gente tem que fazer quando eles chegam onde? Nas séries finais e até no Ensino Médio. Por isso que os nossos alunos são tão alienados.

-E, no Ensino Médio, é possível reverter essa situação?

Até é possível. Tu tem que trabalhar com eles coisas que já deveriam ter sido trabalhadas desde as séries iniciais. “-Ai, professora, eu não sei localizar no mapa onde que é norte, sul, leste, oeste. E o porquê que se faz isso”. Outra coisa que é um assassinato, que é horrível, é mandar fazer um mapa. Eu acho horrível, quem faz mapa não é aluno. Quem faz mapa é o cartógrafo. A gente tem que saber ler e saber como é que se faz isso. Mas não saber fazer o mapa, porque te assassinam. Por exemplo, do contorno, tiram um pedaço e um disparate isso.

-A senhora também é professora de um curso pré-vestibular. Recebendo alunos de diferentes instituições, deve lidar com diferentes realidades...

Mas a deficiência é igual em todos. Ainda, por exemplo, até os meninos dos colégios públicos, eles têm essa mesma deficiência. Eles vêm, cada vez mais, sabendo menos, em todos os sentidos. Eles são meninos que não leem, que são analfabetos, são analfabetos nesse sentido! Eles não interpretam realidade, não sabem, por exemplo, se localizar. Não sabem nem caminhar aqui na cidade, onde é que ficam os lugares. Eles não sabem nem isso. São analfabetos os nossos alunos. Tu coloca uma questão de interpretar também, a resposta tá no texto, nem isso (eles conseguem). Se dá tanta ênfase ao português, se dá tanta ênfase à matemática, não sabem nem a tabuada. A parte de cartografia é uma tortura de se trabalhar, porque eles não sabem matemática também. Eu trabalho com isso no 1º ano. Cada vez mais, os nossos alunos sabem menos. E o negócio começa lá em baixo, né? Eles não têm base nenhuma.

5. Em anos anteriores ou atualmente, já trabalhaste/trabalha com alunos uruguaios ou *double chapas*, ou não?

Sim.

5b. A convivência de alunos brasileiros com uruguaios e/ou *double chapas* nesta escola traz alguma peculiaridade para as aulas de Geografia, ou não? Comente.

Sim, claro. Por exemplo, de conhecer a realidade...eu tenho viajado com meus alunos do colégio particular para o Uruguai. Colônia do Sacramento, Montevideo. E eles apontam essas diferenças que eu te dizia: “-Professora, que monte de velhos que tem nessa cidade!”; “-Que diferença como as pessoas se vestem!”, o espaço, a arquitetura, esse tipo de coisa. É um espaço completamente diferente, e eles veem essa diferença. Por exemplo, quando tu viaja pro Uruguai, até Montevideo é só campo. E mais da metade da população, de três milhões de habitantes, se concentra em Montevideo.

-Então, por lecionares nesta fronteira, tu ensinas a Geografia do Brasil e a Geografia do Uruguai?

Não, a Geografia do Uruguai eu não trabalho. Eu trabalho só a Geografia do Brasil e do mundo. Eu trabalho o Uruguai quando, por exemplo, no 8º ano, quando tu trabalha a América. Daí sim. Mas no Ensino Médio, pouco ou nada.

6. É possível estabelecer semelhanças e diferenças entre os estudantes brasileiros e uruguaios, como, por exemplo, modos de viver, postura disciplinar, hábito de estudar e outros, ou não? Quais?

Sim, sim. Existe uma diferença muito grande entre (eu que transito nessas duas realidades), os alunos uruguaios e os alunos brasileiros. Hoje nem tanto, mas na minha época, por exemplo, a nossa educação no Uruguai ela é mais voltada para o mundo, entendeu? A gente estuda é mais, tipo, universal. Aqui (*no Brasil*) é só, especificamente, mais o Brasil. Vou pegar um exemplo de Geografia: eles sabem só do Brasil e não enxergam a realidade do mundo. Até de Literatura, por exemplo, eu me lembro de ter lido livros de autores latino-americanos, autores da Europa e, aqui, é só literatura brasileira e portuguesa, mas pouco também, né? Pouco ou nada.

E tem outras coisas, não sei como eu vou te dizer, o Uruguai é mais conservador em algumas coisas que o brasileiro não (*é*). A questão de valores, me parece, assim, que se valoriza muito a família. Hoje já não tem tanta diferença, né? Vou te dizer uma coisa que eu não gosto de dizer tanto, mas eu acho os brasileiros, em muitos sentidos, fúteis. Que a gente não é tanto. A questão de dar muito valor pra questão da aparência, do que tu tem. O uruguaio é mais simples. E é um país mais conservador, mas há uma contradição nesse sentido. É um país conservador que liberou a droga e permite o aborto. E é um país extremamente conservador. E isso passa pela questão de ter conhecimento de causa, entendeu?

Aqui (*no Brasil*) eu diria o seguinte: são muito hipócritas, em algum sentido. Porque não descriminalizou o aborto, não descriminaliza a maconha, mas todo mundo faz, todo mundo fuma, entendeu? No Uruguai descriminaliza, mas é um país extremamente conservador, que é uma coisa que não dá pra entender. No Uruguai, tu vai, e é como se fosse um povo cinza. Eu identificaria nesse sentido. A gente é mais tradicional pra se vestir, não é tão colorido, não é tão exagerado como o brasileiro. Parece que não é tão alegre porque a gente dá valor pra outras coisas. Assim é em

Montevideo, é um “país” cinza e de velhos. É isso que eu acho. É a questão da diferença, de valores. É um país que te deixa o que pensar, que um país tão conservador consiga descriminalizar a droga e descriminalizar o aborto. Aqui existe fidelidade partidária, coisa que não existe no Brasil. Seja quem for o candidato, eu sempre vou voltar no Frente (*Amplia*), que é uma coalização de partidos da esquerda.

7. O que é ser fronteiriço?

8. Nesta fronteira, o que o brasileiro carrega consigo do Uruguai?

9. Na tua leitura, o que é currículo? Para que serve?

O currículo é um caminho a seguir, né? Mas ele não deve te amordaçar para trabalhar. Se bem que existe, por incrível que pareça. O currículo é um meio, não é um fim. É um meio pra interpretar a realidade e tudo mais. Mas, por exemplo, nos colégios particulares ele é um meio, mas acaba se tornando um fim, porque tu tem que cumprir aquilo ali, entendeu? E é muito cobrado. Tu tem que trabalhar o livro, tem que terminar o livro. O livro no privado é todo obedecendo a um interesse econômico, né? Agora a gente tá numa sinuca de bico que tu não tem ideia, porque no 2º e no 3º nós adotamos um livro que é base, não é bíblia. Nenhum livro é bíblia, né? E te amordaça, te obriga a trabalhar algumas coisas, que tu deixa de enriquecer o teu trabalho utilizando outros livros. Mas existem interesses econômicos das editoras, a gente sabe disso. E agora adotaram no 1º ano um método desses que vem vários livrinhos e caderno de exercícios da FTD. E aí é humanamente impossível, com dois períodos por semana, tu trabalhar uma coisa que é dessa grossura. São quatro módulos, com uns quatro capítulos cada um. Devem ser, do ano todo, mais de cinco mil exercícios. E a gente não vai cumprir porque é humanamente impossível. Tem coisa ali que tu não vai falar com os guris. Eu faço sabe o que, pra tentar explicar? Eu faço uns “resuminhos” no quadro, aqui e ali e *papapá* e *papapá*. Porque é impossível, não tem como em dois períodos.

E depois, na realidade, porque é assim que funciona colégio particular, a responsabilidade não é deles, é nossa, dos professores. E aí, como é que fica teu nome? O que era agora no 1º trimestre? Conceito de Geografia, cartografia (que de escala e fuso horário os guris não tem ideia, porque já entra a Matemática), depois toda a parte de geologia e relevo. Não consegui. Dois períodos por semana, mais feriado, tira (*dia de*) prova, tira reunião, tira conselho de classe, tu tem dez, doze aulas pra trabalhar uma coisa desta grossura. Não existe, é complicado. Não existe reflexão, é só conteúdo, conteúdo e conteúdo.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN) estabelece para a Educação Básica, em seu Art. 26, na redação dada pela Lei nº 12.796/2013, que “*Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.*”.

10. O currículo que orienta as tuas práticas pedagógicas contempla este dispositivo, ou não? Por quê?

Isso não existe, isso não existe. Isso é mentira (*Risos!*). Isso tá só na lei, não existe. No currículo que digo, essa parte diversificada não existe. De trabalhar fronteira? Nós não temos especificamente que trabalhar fronteira. Não faz parte. E, inclusive, isso é até uma falha que existe no ENEM, né? Porque no ENEM as questões são a base comum e nas particularidades nós não existimos, o Sul não existe. Se vão colocar um exemplo de folclore, é da Amazônia, do Nordeste e do Sudeste. Os únicos. O Sul foi esquecido. Mas aí tu imagina, se nós não conseguimos nem o (*currículo*) comum, a parte diversificada muito menos.

11. Qual a importância dessas práticas para a aprendizagem dos estudantes?

Mas é claro que sim, claro que é importante. Tu tem que entender o lugar que tu vive. Inclusive, a realidade aqui é diferente porque a gente vive na fronteira. A gente lê diferente o Brasil, a gente lê diferente o Uruguai. Aqui em Rivera eles vivem como se não vivessem no Uruguai e aqui em Livramento eles vivem como se não vivessem no Brasil, porque é diferente, principalmente na parte

cultural. Tu só percebe que tu tá mudando de país pelos cartazes e pela precariedade das ruas de Livramento. Em Rivera é outra infraestrutura porque o Uruguai é um Estado unitário. Não existe escola municipal, estadual e federal. É diferente, é tudo comandado pelo Estado. A escola lá é melhor que aqui, é mais organizada.

E acredito que a formação dos professores que alfabetizam aqui é deprimente, pelas pessoas que se formam. No Uruguai (*o tempo de formação*) é mais anos. Tu tem que terminar o Ensino Médio e fazer mais quatro anos. Aqui já é profissionalizante, magistério, entendeu? E lá é muitos mais anos de estudo do que aqui pra se preparar pra saber alfabetizar ou pra trabalhar com criança de 1º a 4º série. Porque lá é seis anos de *escuela* e seis anos de *liceu*. São doze anos. Aqui também é doze, né? Mas tá, é indiferente.

12. As fronteiras, incluindo esta, costumam ser associadas, muitas vezes, à espaços propícios para fluxos/práticas ilegais como o contrabando, a lavagem de dinheiro, a evasão de divisas, o tráfico de drogas, armas e pessoas. Temáticas como essa são discutidas em sala de aula, ou não? Por quê?

Aqui em Rivera foi pego o maior carregamento de cocaína de todo o Uruguai. Aqui é rota internacional de tráfico de drogas e de armas. Mas em sala de aula, eu tenho a filha de um cara que foi preso com 400 quilos de cocaína. Então em aula, não se fala. Muitas famílias tradicionais (*envolvidas com ilegalidades*) têm filhos que estudam com a gente, são nossos alunos. Teve um caso de dois policiais que eram corruptos aqui que foram assassinados por um cara de Rivera a mando de um empresário, dono de um *Free Shop* de lá. E eu fui professora da filha de um dos policiais que foi morto e agora tô dando aula pro filho do matador. E essa que é minha aluna agora, no 3º ano, o pai dela ficou 09 ou 10 anos preso. O pai dele, o avô da menina foi morto na rua, parece que por um ajuste de contas.

E não se fala nisso. E sabe por que que não se fala? Todo mundo sabe disso, mas não se fala porque, ou é professora da filha ou da irmã ou, sei lá. E são famílias tradicionais, ninguém fala. Então é por isso que não se fala. É como se não existisse, mas todo mundo fala.

Para Milton Santos, a paisagem é tudo aquilo que a nossa visão alcança, não formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons e outras percepções.

13. Como podemos identificar/caracterizar a paisagem desta fronteira? Ou melhor, o que há de comum nos dois lados e o que há de diferente?

14. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira. É possível “se aproveitar” deste sentimento para melhor ensinar Geografia, ou não? Como?

Não sei te dizer. Aqui, pra ensinar a questão do Rio Grande do Sul, pode ser. Porque é bem, assim, a questão do relevo, das coisas, né? E também o Rio Grande do Sul não é todo homogêneo, porque a parte norte é completamente diferente do sul, né? É como se fossem dois estados. Mas poderia até pra estudar o Rio Grande do Sul até pra questão da realidade que aqui é diferente do resto, faz uma comparação, sei lá. A questão do relevo, da economia. Muitas pessoas estão saindo daqui e indo pra Caxias, né? Isso tá acontecendo muito e o pessoal que retorna vê a cidade com outros olhos. Talvez gostem daqui por não conhecer outros lugares. É bom pra ver que aqui não é o único lugar que existe e que é bom. Aqui não tem fonte de emprego. Aqui ou tu vai fazer magistério, porque qualquer um é professor, né? Ou tu vai ser milico. A não ser os que têm mais dinheiro, que vão estudar fora.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), em seu Art. 2º, pontua que “[...] a educação deve ter por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Ser cidadão é exercer, ativa e democraticamente, seus direitos e deveres, individuais e coletivos. Acreditamos que a Geografia pode qualificar a cidadania.

Para Maria Victoria Benevides, professora de Sociologia da USP, cidadania é uma ideia política, que não está ligada a valores universais, mas a decisões políticas. Por exemplo, um governo pode modificar o código civil ou o código penal, alterando direitos e deveres.

O Uruguai tem diversas legislações diferentes do Brasil: nos últimos anos descriminalizou o aborto, legalizou e regulamentou a produção, a venda e o consumo da maconha, permitiu o matrimônio igualitário, o ingresso de homossexuais nas forças armadas, permite ainda que o jovem possa conduzir automóveis a partir dos 16 anos de idade.

15. Sabendo, portanto, que os cidadãos brasileiros e uruguaios têm direitos e deveres diferentes, como educar para a cidadania em uma área de fronteira?

Eu acho que respeitando, sabendo o que é o teu e o que é diferente. Marcando a diferença, que aqui é de um jeito e que lá é de outro jeito. É como, por exemplo, se tu entrasse na casa do teu vizinho, tu vai ter que respeitar as normas dele. Mas tem coisas que eles agem em conjunto, a policia, por exemplo, eles têm alguns acordos.

16. Como a Geografia pode contribuir para dar conta desta complexidade?

Não sei te dizer, mas acho que fazendo a leitura de que é diferente as leis. Porque a Geografia não estuda só o espaço, estuda também o relacionamento entre as pessoas. Existe a Geografia Política, a Geopolítica.

Teve uma vez que fiz um curso, há muitos anos atrás, eu fiz um curso com um pessoal que veio da UFRGS. O curso era sobre a construção na área de fronteira. E tem um prédio aqui, o Panorama, que ele não segue as normas internacionais porque ele faz sombra no outro país. Os meus sobrinhos moram nesse edifício, e ele faz fronteira com o Uruguai. Pelas normas internacionais não poderia. As leis, que são feitas em Brasília ou Montevideo, nunca pensam na área de fronteira, nunca. A construção da cidadania passa pela questão do respeito também, né? A cidadania é aqui, do Brasil, mas lá no Uruguai a gente tem que aprender a respeitar e acreditar na autodeterminação do povo, né? Aqui na fronteira existe muita interferência de falar mal do outro, de julgar.

Voltando à pergunta, isso até poderia ser incorporado como área específica, entende? Mas que horário tu tem pra fazer isso? Ou tu acha que vão te pagar extra num colégio? Não, claro que não.

17. Empregando as tuas experiências em sala de aula e a tua vivência aqui em Santana do Livramento/Rivera, que dicas/sugestões tu darias para um professor de Geografia que leciona na fronteira?

Não só para o de Geografia, mas para qualquer outro professor, que insista na questão do vocabulário, dos costumes, que teria que observar palavras que são diferentes, que são usadas somente aqui na fronteira, tem costumes que também são só daqui. Mas de Geografia, especificamente, não. Eu diria isso pra qualquer um que viesse trabalhar aqui.

18. Afinal, o que é fronteira?

Fronteira é a área, né? É a área que mistura elementos culturais e políticos de dois países. É isso. Porque aqui, até não sei quantos quilômetros se sente a influência do Uruguai e l, no Uruguai, a mesma coisa do Brasil, né? Existem vários elementos que parecem que fazem como uma simbiose, assim, que dá uma coisa própria que é daqui. O portunhol, por exemplo, é bem interessante. Ele é típico desta fronteira aqui.

Aqui é muito comum a questão do contrabando. Nós somos contrabandistas na fronteira, porque se tu compra qualquer coisa, por menos que seja, tu faz esse contrabando formiga. Mas também existe o outro contrabando que todo mundo fecha os olhos. Todos são ilícitos, de maneira geral, mas como se fecha os olhos pra esse pequeno contrabando, também se fecha os olhos para o outro, que inclui drogas, armas e tudo mais. Mas todos somos contrabandistas numa fronteira. Todos! Tem um senhor que era dono de uma fazenda que era atravessada pela linha. Acho até que ele já faleceu. E ele contava que aqui na área de fronteira era comum, por exemplo, uma pessoa, do dia para a noite ficar rica. Fruto de quê? Desse contrabando. Que fortunas se faziam do dia para a noite em função do contrabando de gado, de atravessar, né? É fantástico, muito interessante.

19. Gostarias de falar algo relacionado ao tema que discutimos que não foi abordado nesta entrevista?

Não, não.

20. Como te sentiu respondendo às questões?

Eu acho que bem, porque te faz pensar coisas que no dia a dia tu não consegue pensar, né? Porque a gente faz tudo tão automático. E tu vê a quantidade de aula que eu tenho? É monstruoso, né? Eu tenho mais de 50 períodos por semana. E, às vezes, eu entro numa aula e já nem sei onde eu tô. Os guris é que me dizem onde eu parei.

Sujeito Professor 06	Verónica		
Idade	23 anos		
Natural de	Rivera		
Entrevista N°:	08		
Data:	14/06/2019		
Tempo de entrevista:	00:36:36		
Formação	Curso	Instituição	Ano
	Profesorado en Geografía	CeRP del norte	2017
Tempo de magistério	04 anos		
Já lecionou em	Vichadero; Minas de Corrales.		
Instituições que leciona atualmente		CH semanal	Séries atendidas
01	Liceu de Minas de Corrales	05 horas/aula	2° ano (CB)

1. Em sala de aula, tu trabalhas o conceito de fronteira, ou não? Em qual série/ano tu trataste deste conceito?

Sim, eu trabalho o conceito de fronteira. No 2° ano, que é na série onde eu estou dando aula. Além do conceito em si, eu trabalho o conceito de fronteira juntamente com as migrações. E, nesse caso, a gente acaba fazendo um paralelo comparando a fronteira de Rivera-Livramento com alguma outra fronteira dentro do continente americano.

2. Há algum/alguns conteúdo(s) específico(s) ao qual relaciona este conceito? Qual (is)?

Sim, com vários. Por exemplo, nesse caso é apresentado juntamente com as migrações, no 2° ano. Tem outros anos que a gente trabalha especificamente só sobre a fronteira, o conceito de fronteira, o que é uma fronteira, quais são os componentes dela, tudo que há envolvido em uma fronteira. Mas no caso do 2° ano, que se estuda o continente americano, a gente trabalha outros vários conteúdos que são específicos como, por exemplo, o mercado, o comércio, o Mercosul. E em tudo isso dá pra colocar o conceito de fronteira e trazer pra nossa realidade, que é aquilo que está perto deles, o que eles conhecem, o que eles podem visualizar melhor e associar melhor aos conteúdos.

3. Como trabalhas este conceito em sala de aula?

Eu trabalho o conceito na aula, sempre que possível, né? Isso é mais viável com os estudantes que moram aqui em Rivera e estudam nos Liceus de Rivera. Eu gosto de trabalhar com a percepção deles, que eles possam visitar o lugar, que eles possam vivenciar a experiência. Eu acho que esse é um jeito de apropriação do conteúdo, quando a gente não trabalha só o teórico, mas o une a uma parte prática, com uma parte visual, com uma experiência. Então eles conseguem se lembrar muito mais fácil, porque eles vão ter aquela lembrança do lugar em que eles foram e eles vão unir os conceitos com os lugares. Eu acho que esse é um jeito bem interessante de trabalhar fronteira. Não só fronteira, como qualquer outro conteúdo específico que a gente queira trabalhar e que a gente possa fazer isso. Mas, no caso que eu não tenho como levar eles até o lugar, eu gosto muito de trazer a situação até eles, seja através de uma história, seja através de um vídeo. Trazer o conceito até o lugar onde eles estão, né? Fazer o máximo de esforço possível pra trazer o conceito até onde eles estão pra que eles possam não ver isso como algo que está longe, e sim no cotidiano deles para que assim eles possam se apropriar desse conceito ou desse conteúdo.

4. Para que ocorra uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes, qual é a melhor forma de ensinar Geografia?

Para isso é bom a gente usar vários recursos. A gente sempre procurar falar daquilo que eles veem, daquilo que eles podem ver, do que está perto deles. E utilizar diversos meios que captem a atenção deles, porque se a gente começa somente no teórico e nos livros e nos textos, sempre acaba sendo uma coisa que eles aprendem na hora, mas depois acaba passando. E, no caso, se a gente leva esse conteúdo além disso, ou que eles possam fazer algum projeto ou que eles possam vivenciar, ver o lugar, compartilhar alguma coisa nesse lugar, que eles possam, ao menos, ver um vídeo sobre o conteúdo que mostre a realidade, acho que isso vai ser pra eles bem mais marcante do que somente o

teórico. Eu acho que tem que ter alguma ferramenta que ajude a teoria a ficar, assim, interiorizada por parte dos estudantes.

5a. Em anos anteriores ou atualmente, já trabalhaste/trabalha com alunos uruguaios ou *doble chapas*, ou não?

Sim.

5b. A convivência de alunos uruguaios com brasileiros e/ou *doble chapas* nesta escola traz alguma peculiaridade para as aulas de Geografia, ou não? Comente.

A peculiaridade que traz é a linguagem, né? E não só pras aula de Geografia mas pras aulas em geral, né? Pro liceu inteiro. Então é a linguagem, porque no momento ter alunos que são *doble chapas* ou brasileiros, como que eles vão compartilhar mais daquilo que eles trazem consigo com os que são uruguaios. E os uruguaios, nessa região de fronteira, já estão muito acostumados com isso. Então eles entram na “onda” bem facilmente. E a gente pode ver nos recreios e na aula que eles falam em português, que eles falam *portunhol*, eles se misturam muito bem.

6. É possível estabelecer semelhanças e diferenças entre os estudantes uruguaios e brasileiros, como, por exemplo, modos de viver, postura disciplinar, hábito de estudar e outros, ou não? Quais?

Eles são muito parecidos, não há grandes diferenças. Só que cada estudante é diferente sem importar se é uruguaio ou se é brasileiro. Mas, com respeito à nacionalidade, se traz algum tipo de influência pra dentro da aula, não. É a mesma coisa.

7. O que é ser fronteiriço?

Eu acho que ser fronteiriço é vivenciar, é ter dentro de si a mistura de duas culturas diferentes que se tornam uma só. Porque a gente não tem a noção de como a gente está imerso nessa cultura, nessa apropriação cultural, né? Quando a gente para pra pensar a gente percebe o quão influenciado nós somos pela parte brasileira e como nós conseguimos misturar o que vem do Brasil com aquilo que a gente tem no Uruguai e fazer disso uma coisa só. Tanto que no dia a dia a gente não percebe nada disso. Isso acontece muito na linguagem, na forma de comunicação, a gente não pensa que muda o idioma, a gente apenas muda. Se a gente tá falando em espanhol e, de repente, chega outra pessoa e fala conosco em português, a gente não pensa que agora tem que trocar o “*chip*” e falar em outro idioma. A gente simplesmente já sai falando no outro idioma. Esse é um exemplo do que é ser fronteiriço, né? É tão forte toda essa influência que a gente nem percebe, tá dentro da gente. Ser fronteiriço eu acho que é algo interior, que vem desde o nascimento, né? Mas também é algo que pode se adquirir com o tempo, porque tem muitas pessoas que vem pra fronteira e acabam sempre se apegando muito a cultura e aos costumes daqui.

8. Nesta fronteira, o que o uruguaio carrega consigo do Brasil?

Nós uruguaios temos uma grande influência do Brasil, principalmente na parte norte. Porque temos uma divisão no Uruguai que é bem notória: ao sul do Rio Negro tem uma grande influência argentina e no norte do Rio Negro tem uma forte influência brasileira. Aqui a gente está sobre a influência brasileira e a gente pode notar isso na forma de vestir, nas músicas, no que a gente prefere assistir na TV, no jeito que a gente fala, muitas vezes como a gente se comporta. Tudo isso, inclusive na gastronomia a gente acaba trazendo pra nossa culinária coisas que provém do Brasil.

9. Na tua leitura, o que é currículo? Para que serve?

O currículo seria o programa que temos para o ano que estamos lecionando. E ele serve para nos direcionar, né? É como uma guia por onde a gente tem que seguir, do que se espera do aluno, por exemplo, do 1º, 2º ou 3º ano do Ciclo Básico. E o nosso currículo tem uma fundamentação, tem objetivos, tem formas de avaliação, bibliografia sugerida. Tem tudo isso pra que a gente justamente possa ter uma guia durante todo o ano. E, no caso, a gente tem bastante liberdade pra inverter, por exemplo, esse currículo. Podemos começar no final e acabar no início ou juntar alguns temas que estão separados dentro do currículo, mas que a gente acha que deveriam estar juntos. A gente pode fazer isso ou retomar temáticas quando a gente quiser, a gente pode selecionar os estudos de caso. E tudo

isso acho bastante positivo, mas tem sempre um lado negativo que é que eles são muito extensos. Então, às vezes, a gente não chega a completar todos esses temas que são muito importantes ou quando a gente completa a gente não consegue dar a profundidade que esses temas merecem, de trabalhar esses temas como se deveria.

A Lei Geral de Educação da República do Uruguai (Lei Nº 18.437/2009), em seu Art. 13º(B), estabelece que a política nacional de educação deve, entre outros propósitos, “*Garantir que as pessoas adquiram aprendizado que lhes permita um desenvolvimento integral [...]. Para isso, a educação deve contemplar os diferentes contextos, necessidades e interesses, para que todas as pessoas possam se apropriar e desenvolver os conteúdos da cultura local, nacional, regional e global*”.

10. O currículo que orienta as tuas práticas pedagógicas contempla este dispositivo, ou não? Cita exemplos.

Orienta, sim, as práticas pedagógicas no contexto local. Sempre se procura, justamente, dentro do currículo trabalhar a escala global, nacional, regional, local. Porque é bom eles poderem ver a semelhança e as diferenças entre outros lugares do mundo e o lugar onde eles estão, onde eles vivem, né? Que existem lugares que são bem similares, que tem coisas muito parecidas e tem outros lugares que tem coisas totalmente diferentes.

11. Qual é a importância dessas práticas para a aprendizagem dos estudantes?

Isso é bem proveitoso pra aula, é bem rico, porque eles vão aprendendo diversas coisas de diversos lugares e vão trazendo isso pra localidade deles, pro lugar que eles moram, né? E nesse caso da nossa fronteira que a gente tem tantos imigrantes, também é muito bom isso.

12. As fronteiras, incluindo esta, costumam ser associadas, muitas vezes, à espaços propícios para fluxos/práticas ilegais como o contrabando, a lavagem de dinheiro, a evasão de divisas, o tráfico de drogas, armas e pessoas. Temáticas como essa são discutidas em sala de aula, ou não? Em qual série/ano lida com esses temas? Relaciona há algum conteúdo específico?

Sim. Tudo isso é discutido dentro da aula, está no currículo. Que a gente justamente possa gerar uma discussão a partir desses temas, o que é bem interessante, né? Porque chama a atenção deles e é um tema muito propício pra que cada um possa formar uma opinião e, realmente, defender aquilo que pensa. E, quem sabe, no futuro até mesmo lutar contra isso que é uma coisa que acontece, né? Mas a gente não vê sempre, mas acontece. E que eles possam ser conscientes disso, né? Gerar essas discussões pra que eles possam ser conscientes. Eu acho muito importante que eles tenham incluído isso no programa e sempre procuro, no meu planejamento anual, colocar esses conteúdos e chegar até eles. Chegar nessas discussões porque eu acho que enriquece muito. Uma discussão bem feita onde se possam discutir diversas posturas, diversos autores, eu acho que isso enriquece muito, tanto a gente como professor, como pra eles, né?

Para Milton Santos, a paisagem é tudo aquilo que a nossa visão alcança, não formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons e outras percepções.

13. Como podemos identificar/caracterizar a paisagem desta fronteira? Ou melhor, o que há de comum nos dois lados e o que há de diferente?

De comum é justamente a parte da horizontalidade e da verticalidade, que não é excessiva em nenhum dos dois lugares. É bastante equilibrada, a gente não vê muitos prédios altos, em muita quantidade, né? A gente vê mais casas e nem tanto os prédios, como em outras cidades, por exemplo. Outra coisa que é comum são os espaços verdes que são bem respeitados dos dois lados, né? Na construção das praças, inclusive, tá sempre o planejamento de deixar áreas verdes, com muitas árvores. Isso a gente vê dos dois lados também, não é só em um ou em outro.

E depois, a diferença, é justamente a parte do relevo entre as duas cidades, né? Dá pra ver bem quando alterna partes planas com partes com mais altura. E aqui em Rivera a gente tem muito cerros, né? Então a gente tem três principais que fazem que parte da cidade fique muito alta. E em Santana tem um lá perto do Lago Batuva, mas dentro da cidade, em si, não tem alturas tão grandes como dentro da cidade de Rivera, que é na parte construída mesmo.

E assim dentro da paisagem, as cores também é outra semelhança que é bem parecido dos dois lados, né? Eu acho que essa é uma característica que fazem parecer uma cidade só. Porque a gente que mora aqui, a gente não vê uma diferença tão grande quando a gente passa de um lado para o outro, né? Nem na construção, nem no ambiente, nem nas cores, né? É realmente como se fosse uma cidade só, que é a característica dessa fronteira, né? Que é separada apenas por uma rua, porque se a gente vai em outras talvez a gente perceba um monte de diferenças entre as cidades.

14. Parece haver, por parte dos habitantes, um sentimento forte de apego, de pertencimento, de identificação com esta fronteira. É possível “se aproveitar” deste sentimento para melhor ensinar Geografia, ou não? Como?

Eu acho que sim, o pertencer a um lugar envolve toda a parte sentimental, né? E a gente acaba percebendo o lugar de outra forma, né? Tem muitos geógrafos até que falam da Geografia da percepção, né? E como isso é importante porque a gente sempre quer estar ou sempre quer voltar aos lugares onde se sente bem. O perceber um lugar tem muito haver com esse sentimento de pertencer, né? Com essa parte mais sentimental do lugar.

E o que acontece é que aqui é um lugar tão nosso, né? Com nossas características que o povo coloca nesse lugar mesmo, com suas características, sua própria cultura, justamente de toda essa mistura da cultura que nasceu aqui e todos que nascem e crescem na fronteira já trazem isso consigo, né? Acaba sendo sempre passado dentro da família e mesmo que a gente *for* pra outro lugar a gente acaba sendo sempre voltando. É como se a gente conhecesse todo mundo. Na verdade, assim, pode até ter gente que a gente nunca viu, mas é como se conhecesse já. Em pouco tempo já começa a falar com a pessoa e já. E eu acho que é bom trazer isso pra sala de aula, né? Pra explorar essa identidade, essa identificação com o lugar e esse orgulho do lugar onde a gente mora, né? Porque eu sempre costumo dizer que não existe isso de “-Ah, tal lugar é melhor do que o outro!”, talvez tenham características diferentes. Mas nenhum é melhor do que o outro, né? Porque a gente pode tá num lugar super simples, mas a gente sente tanto apego por aquele lugar que a gente não quer sair dali, né? E isso a gente o que acontece bastante, e se a gente explora isso na sala de aula a gente obtém vários resultados. Até projetos pra melhora da cidade, ou para os moradores ou até algum festival onde todo mundo participe. E os guris e as gurias eles prontamente já estão aí, né? E é bom que a gente incentive, que a gente promova isso, né? De eles nunca perderem esse afeto e esse sentimento de pertencer a um lugar.

A Lei Geral de Educação da República do Uruguai (Lei Nº 18.437/2009), em seu Art. 3º, pontua que “*A educação será orientada para a busca de uma vida harmoniosa e integrada através do [...] exercício responsável da cidadania, como [um dos] fatores essenciais de [...] tolerância, [...] paz e compreensão entre povos e nações*”. Ser cidadão é exercer, ativa e democraticamente, seus direitos e deveres, individuais e coletivos. Acreditamos que a Geografia pode qualificar a cidadania.

Para Maria Victoria Benevides, professora de Sociologia da USP, cidadania é uma ideia política, que não está ligada a valores universais, mas a decisões políticas. Por exemplo, um governo pode modificar o código civil ou o código penal, alterando direitos e deveres.

O Uruguai tem diversas legislações diferentes do Brasil: nos últimos anos descriminalizou o aborto, legalizou e regulamentou a produção, a venda e o consumo da maconha, permitiu o matrimônio igualitário, o ingresso de homossexuais nas forças armadas, permite ainda que o jovem possa conduzir automóveis a partir dos 16 anos de idade.

15. Sabendo, portanto, que os cidadãos brasileiros e uruguaios têm direitos e deveres diferentes, como educar para a cidadania em uma área de fronteira?

Eu acho que nesse caso da cidadania, mesmo sendo os dois lugares, os dois países bem diferentes nas suas legislações, eu acho que a gente sempre deve ensinar a base de valores, né? E, dentre eles, o principal, que é o respeito, né? E mostrar as diferentes realidades em diferentes partes do mundo, né? Como as coisas são diferentes e que consequências a intolerância pode trazer pra dentro de uma sociedade e como a gente pode mudar isso. Como eles, sendo adolescentes, podem mudar isso; como eles podem ser respeitosos para com as outras pessoas, né? Porque acontece bastante que pelo de fato de ser liberado, por exemplo, o casamento igualitário, e a gente precisa ensinar os adolescentes a respeitar isso, né? Não importa no que você acredita, você tem que respeitar o direito

da outra pessoa, né? E eu acho que a Geografia pode trazer isso porque tem todas as ferramentas e todos os exemplos pra colocar isso na aula, né?

16. Como a Geografia pode contribuir para dar conta desta complexidade?

Eu acho que a Geografia ela é bem importante na formação da cidadania porque a gente tem como mostrar diferentes realidades pra eles e como essas realidades devem ser respeitadas. Então, eu acho que isso é importante. Eu sempre trabalho nas minhas aulas e sempre costumo dizer que a gente ensina mais do que conteúdo. Muitos pensam que a gente vai falar só sobre temas e teorias e na verdade não é assim. Eles podem procurar aqueles temas que eu vou dar? Eles podem procurar um vídeo na internet, no *Youtube* e aprenderem por eles mesmos, né? Mas o que é importante é como eu vou usar esse tema, né? Como esse tema vai ser aplicado na vida deles.

17. Empregando as tuas experiências em sala de aula e a tua vivência aqui em Santana do Livramento/Rivera, que dicas/sugestões tu darias para um professor de Geografia que leciona na fronteira?

A primeira dica seria: percorra o lugar, né? Procure conhecer bastante a fronteira, vá a todos os lugares possíveis, mesmo os que não são tão atraentes. Porque a gente, como professor de Geografia, sabe que cada lugar tem a sua peculiaridade. E pra começar a gente pode ler um monte de material teórico, mas se a gente não vai até o lugar, não vê com os nossos próprios olhos e não vive aquela situação fica difícil trazer, até pra nós, pra sala de aula tudo isso. Então a primeira dica seria isso: conheça o lugar, se envolva com as pessoas.

Outra dica seria: escute bastante os seus estudantes, sobre as vivências deles. Sempre procure que dentro de um tema que eles exemplifiquem, que eles contem sobre as vivências deles, que eles digam que lugares eles gostam mais dentro da fronteira, o que eles costumam fazer. Porque aí a gente vai acabar compreendendo qual é a visão deles do lugar onde eles moram, né? E se eles realmente têm esse sentido de pertencer ou não. A gente consegue perceber isso quando eles falam, né? E seria isso, conhecer o lugar e ouvir bastante as pessoas que moram aqui.

18. Afinal, o que é fronteira?

Existem um monte de conceitos já formados sobre a fronteira, mas eu acho que generalizam sempre. É como eu falava antes, cada fronteira tem a sua peculiaridade, cada fronteira é diferente. E eu acho que cada fronteira tem um conceito e uma definição diferente pras pessoas que moram aqui, né? Principalmente pras pessoas, né? Porque uma coisa é você definir algo de fora sem ter vivido tudo aquilo e outra coisa é você definir depois que você viveu, né? Que aí já tem um monte de sentimentos e percepções que vem de anos, né? E eu acho que uma fronteira seria uma região onde existe uma mistura cultural que alcança todas as pessoas, não só as que moram dentro dela, mas também os que estão ao redor, né? Não é somente a cidade, vai além disso, né? Aqui tem uma cultura tão rica, tão valiosa que se forma na fronteira... A fronteira tem muito disso que todas as pessoas que chegam acabam levando uma parte disso, né? Então, o conceito de fronteira, pra gente, ele vem carregado de diversos sentimentos, né? Não é só uma coisa geral como a gente acaba definindo na sala de aula, né? Às vezes a gente acaba, assim, dando o conceito como vem no livro, né? Mas, se a gente para pra pensar, vai, além disso.

19. Gostarias de falar algo relacionado ao tema que discutimos que não foi abordado nesta entrevista?

Não.

20. Como te sentiu respondendo às questões?

Eu me senti bem, gostei bastante das perguntas. É um tema muito interessante de ser estudado, de se aprofundar nesse tema, porque esse lugar aqui é único, não tem outro similar, né? Assim como cada lugar no mundo. E, realmente, eu gostei bastante de ter participado.

Sujeto Profesor 07	Andrea		
Edad	36 años		
Natural de	Rivera		
Entrevista N°:	06		
Data:	13/05/2019		
Tiempo de entrevista:	00:53:55		
Formación	Curso	Institución	Año
	Profesorado en Geografía	CeRP del Norte	2016
	Profesorado en Recursos Naturales	CeRP del Norte	2018
Tempo de magisterio	04 años		
Siempre enseñó en	Rivera		
Instituciones que enseña actualmente		CH semanal	Series atendidas
01	Liceo de Vichadero	24 horas/aula	3° años (CB)

1. En clase, ¿trabajas con el concepto de frontera, o no? En qué nivel/año tratas de este concepto? ¿Por qué?

Sí, trabajo. En los que estoy trabajando, este año, trabajo en tercero y en quinto, pero en otros años trabajo también en segundo.

2. Hay algún/algunos contenido(s) específico(s) al cual relacionas este concepto? ¿Cuál(es)?

Yo generalmente trabajo el concepto de frontera antes de trabajar en concepto de estado, territorio... Entonces hago la diferencia de límite y frontera, porque hay mucha confusión, entonteces trato de hacer la diferencia, que ellos aprendan los conceptos. Aplicarlos en algunos ejercicios para que después le queden más claro cosas como el estado, y sus componentes también.

3. ¿Cómo trabajas este contenido en clase?

Bueno, generalmente yo trabajo en base a lo, o sea, a los saberes que ellos traen, que por lo general es erróneo, porque ellos te hablan de frontera como un lugar, como un límite, ellos tienen el concepto de frontera como límite, entonces ellos te dicen que la frontera es el límite, donde pasas de un territorio al otro, no utilizan esas palabras, pero bueno, te lo dan a entender que es cuando cruzas un de país para el otro.

-¿Eso es frontera para ellos?

Eso para ellos es frontera. No sé si viene por los medios de comunicación o por las películas, estas películas estadounidenses, probablemente dicen: cruzar la frontera... Que si, cruzas la frontera, pero ellos lo asocian al límite. Y ahí trabajo en base al, trabajo sobre el error, de diferenciarlo bien, haciendo dibujos en el pizarrón, para que entendían y más adelante ejercicios, para ver si ellos diferencian.

-A veces eso pasa hasta con algunos profesores del lado brasileño, si yo pregunto lo que es límite y frontera él me dice que es una división... Entonces ¿hasta qué punto eso no viene de clase no?

Sí sí sí, totalmente. A veces me pasa también. Ya me eh encontrado con gente... Pa, que feo lo que voy a decirte (*¡Risas!*) ... Con gente en nivel uno universitario, de ya estar en la clase y de que el profesor te dice el concepto de frontera como si fuera el límite.

- ¿Eso es enseñado acá, en la región de Rivera?

Sí. Hablando, era una clase que no era específica de eso, pero utiliza, como la persona no fue formada en ese concepto, utiliza en ese concepto como, o sea, de forma errónea. Hay mucha confusión.

4. Para que ocurra un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, ¿Cuál es la mejor forma de enseñar Geografía?

Uh... A ver... Complicada la pregunta... Yo trato de variar bastante, porque los estudiantes, vos tenes una clase muy heterogénea, entonces es difícil, a veces lo que le interesa a uno, no le interesa al otro, lo que le resulta fácil de aprender a uno, a otro le resulta difícil, yo trato de intercalar las formas. Una clase trabajo con imagines, la otra clase trabajo con video, otra clase trabajo con texto y tratar de relacionar siempre con lo más cotidiano, o sea, si sé que ellos miran una película, si sé que juegan un juego en internet, tratar de relacionar con los intereses de ellos, pero es complicado, es una pregunta que no se replantea todo el tiempo. Y ta, también trato de actualizarme, seguir estudiando...

-Si, yo vi en Facebook que tú estabas estudiando alguna cosa, no sé lo que era...

Si, estoy haciendo un diplomado, que es un posgrado, semi presencial, entonces lo hago por video llamada, con Montevideo.

-Y seria en cual área, ¿Geografía?

Diploma en Geografía, diplomada en Geografía. Que es específico en, no sé, la tesis que vamos hacer en final del curso es en relación al estudio de Geografía, no en la enseñanza, si no al estudio de la Geografía del lugar. Ya tengo que ir pensando en un tema...

-Yo tengo una duda desde que llegué acá... Dicen que ustedes, en Uruguay, no tendrían un nivel superior, que sería una formación más técnica o no se llama licenciatura... ¿Existe alguna diferencia en relación a Brasil?

Ay, no sé, porque no sé, no sé cómo es lo de ustedes. [...] Existe diferentes subsistemas en Uruguay, tenemos la ANEP, que es la Administración Nacional de Educación Pública, que sería lo más, en un nivel de jerarquía lo más alto, luego están: La Universidad, por un lado, la Universidad de la Republica, que es público también, tenemos el Consejo de Formación en Educación, que son los que forman maestros y profesores, y después tenemos el Consejo de Educación Secundaria, que es esto, y Educación Primaria, que es a parte. ¿Vos me estas preguntando en relación a...?

- A Geografía...

A Geografía... Vos para ser profesor tenes que hacer profesorado, por otro lado tenes la carrera en Universidad, en Universidad si estudias Geografía vos te recibís de Licenciado en Geografía, no como profesor, porque no tenes las asignaturas pedagógicas digamos, de educación, estudias solo específico de Geografía, de la asignatura, que es lo que yo estoy estudiando ahora, estoy estudiando, estoy haciendo un posgrado específico de Geografía, no de la educación, o sea, hago otros cursos en la educación, hoy fui levantar unos certificados, pero, y en educación de Geografía por suerte salen algunos cursos gratis, a cada tanto, pero bueno, ta complicado igual la situación (*¡Risitas*).

5. La convivencia de alumnos uruguayos con brasileños y/o doble chapas en este liceo, ¿trae alguna peculiaridad para las clases de Geografía, o no? Comente.

No sé, capaz que, como ejemplos, por ejemplo, cuando trabajas... Si, no sé, en realidad, en el caso de trabajar frontera tenes ejemplos en clase, estudiantes que viven de un lado, trabajan en el otro, que tienen la documentación en los dos lados, que la familia muchas veces son, tienen integrantes de ambos países, pero fuera eso, bien... No sé, no se me ocurre nada diferente, porque ellos generalmente, si estudian del lado uruguayo hablan en español, así que no hay como identificar... Por eso te digo, no sé, probablemente si, muy probablemente haya tenido algunos doble chapa, pero no, no recuerdo. Porque si trabajo concepto de frontera siempre salta alguno que dice, yo, por ejemplo, mi padre tiene documentos, pero no, no me acuerdo.

6. ¿Es posible establecer semejanzas y diferencias entre los estudiantes uruguayos y brasileños, como, por ejemplo, formas de vivir, postura disciplinar, hábito de estudiar y otros, o no? ¿Cuales? ¿Por qué?

Creo que no, porque en general si tendrán alguna dificultad en el idioma, creo que en realidad, dificultades encuentro, no sé si capaz más adelante me haces alguna pregunta sobre eso, no me quiero atropellar, pero ya te lo digo, dificultades encontras a veces en que te entendían, estudiantes que crecieron, noto más yo, hablando en portugués y vos llegas a una clase hablando en español cerrado y

ellos no te entienden, y muchas veces no te preguntan si no te entendieron, entonces es una barrera, que encontramos acá en la frontera, nada más, que, o sea también hay algún vocabulario que, no sé.

6b. Y comparando el alumno de Vichadero con el alumno fronterizo, ¿existen semejanzas y diferencias, o no? ¿Cuales? ¿Por qué?

Existe, o sea, todos, si entrevistas, no sé, a varios profesores de allá, que ya trabajaron acá, por lo general, decimos, me incluyo, que los chiquilines de Vichadero son más tranquilos que los de acá, pero en dinámica de clase es prácticamente lo mismo.

7. ¿Qué es ser fronterizo?

Ah, a ver... Ser fronterizo... Es complicado, a mí me parece, yo y me tomo como ejemplo y mis clases, tengo la facilidad de elegir en que lugar comprar, o compro, incluyo si te muestro mi billetera tengo reales y tengo pesos siempre, porque cambio, o sea, puedes llegar con peso del lado brasilero e igual te lo aceptan, o con reales del lado uruguayo y te lo aceptan... Más allá de eso, la movilidad, de ir y volver, que no es en todas las fronteras que se da, capaz que acá se note más ese "Ser fronterizo" que decís vos, por la, porque es una ciudad sola, o sea, es una conurbación, es como si fuera una ciudad sola. Entonces, si, no sé, en cuanto la movilidad, en cuanto al comercio, a ver, que más... Y si, todo, la interacción con las personas, vos independiente hablas con personas de un lado y de otro, independiente de donde estés, a cualquier salís un día de noche, seguramente si salgo del lado de Rivera me voy a encontrar con algún brasileño, si voy al lado brasileño, seguramente voy a encontrar con alguien uruguayo, de Rivera. Entonces, como que es algo natural, o sea, creciste acá, en esta zona, en esta frontera y ya, es natural, o sea, no, en realidad no nos cuestionamos por eso, porque es algo ya...

-Es naturalizado...

Claro.

8. En esta frontera, ¿lo que el uruguayo lleva consigo de Brasil?

Bueno, yo lo más, por ejemplo, lo que más cargo, que me doy cuenta, es los medios de comunicación, yo miro más, hasta ahora, miro más televisión brasileña do que televisión uruguayo, y tanto es que termino siguiendo en mis redes sociales a más brasileños que a uruguayos, o sea, es bastante, y ahí la influencia que decías vos, por ahí los uruguayos son más, los Riverenses somos más influenciados, o sea, yo me noto[...] Pero siento que soy bastante influenciada por todo lo que es la cultura brasileña, por los medios de comunicación. Qué más... En la comida también, pero va mucho de, la causa principal de mi... ¿Cuál era la pregunta? (*¡Risitas!*) [...].

En español hay algunas cosas, yo no lo tengo como lengua madre (portuñol), porque en mi casa mi madre no me dejaba hablar mucho portuñol, pero después de grande yo escribía algunas frases en portuñol y de vez en cuando me sale, pero, y a parte me gusta el portuñol, o sea, considero que es identitario del lugar, pero, la forma de hablar, el acento, como decís, es específico de acá del lugar, de que estamos influenciados por Brasil, más que por solamente Livramento, si no que por todo Brasil, como que la frontera es más allá de solo lo físico, y ta, no sé. [...]

Sin embargo, como nosotros no tenemos los medios de comunicación tan desarrollados en Uruguay mismo, no, o sea, lo que es la red Globo a nivel de Latino América, es una de las más desarrolladas, de las redes de televisión más desarrollada, y hasta ahora tienen señal libre, o sea, llega a cualquier uno que ponga una antena para fuera y la televisión, las novelas, yo crecí mirando novelas, hasta ahora si tengo un tiempito miro una novela, y es algo que ya queda en tu forma de ser. [...] Y la música también, bastante, escucho bastante música brasileña.

9. En tu lectura, ¿lo que es currículum? ¿Para qué sirve?

Vendría a ser un plan de enseñanza, ¿sí? Un plan de temas y de formas de abordaje de los temas que te guían a como trabajar en clase, igual no es, nosotros tenemos bastante libertad, podemos seleccionar, priorizar algunos entre otros, reorganizar, podemos poner lo que está por último poner en el principio, si nos parece, si nos parece más... Este año, por ejemplo, yo eh dado vuelta un poco el

programa, de tercer año principalmente, porque el otro año no me gustó mucho como me había salido, y ahora me, me organicé un poco mejor.

Pero, es eso, es una, tipo un plan de, a nosotros, por ejemplo, de primero como te dije, viste, en primero geografía general, en el segundo es América, en tercero el Uruguay, que no te dije porque, como no, no doy segundo, segundo es América, y quinto económico y humana, igual geografía en quinto, en cuarto no hay geografía, en quinto solo en humanístico, por ahora, y en sexto no hay geografía tampoco. Igual, ayer estuve hablando con unos compañeros de que parece que van a, están intentando cambiar y poner otro plan, no sé muy bien, EDU21 se llama, tendría que "googlear" y ver bien que es.

En la formación tuvimos una asignatura que era legislación, a ver que dice...

La Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (Ley N° 18.437/2008), en su Art. 13°(B), establece que la política nacional de educación debe, entre otros propósitos, *“Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral [...] Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial.*

10. ¿El currículo que guía tus prácticas pedagógicas contempla los contenidos del contexto local, o no? Cita ejemplos. ¿Por qué?

Algunos, no necesariamente, ellos te sugieren, pero en sí, el contenido no, en sí son muy abarcativos, el docente es que decide, que por lo general seleccionamos problemáticas locales, utilizamos ejemplos locales, porque son más fáciles de entender, pero, ahora que me acuerde, me parece que son más generales.

-¿Dentro de tu plan de enseñanza no tendría un espacio dedicado a Rivera, o Vichadero?

No, no. No porque es un programa para todo el Uruguay, o sea, el programa de primero es para la educación secundaria de todo Uruguay, todos los profesores de primer año trabajan, relacionan al, o sea, al mismo programa, cada uno, por eso hacemos la replanificación, nosotros planificamos a parte del programa que tenemos, que viene desde arriba, hacemos nuestra planificación y de ahí cada docente es libre, de contemplar el local, de hacer un estudio de caso o lo que lo parezca.

- ¿Entra como sugerión, no es una obligación?

Claro.

11. ¿Cuál es la importancia de esas prácticas/de esos contenidos para el aprendizaje de los estudiantes?

- ¿Y la señora cree que es importante pensar en esos contenidos locales para el aprendizaje de los estudiantes?

Si, si, si, totalmente.

- ¿cPor qué?

Porque es lo más evidente, o sea, es lo que ellos tienen ahí, es más fácil para ellos adquirir algo que ya está. Yo repito muchas veces para los estudiantes que muchas veces, hay veces que no, que estamos ahí para mostrar, para enseñarles cosas nuevas, pero muchas veces lo que le vamos a enseñar ellos ya saben, solamente lo que hacemos es organizar la información que ellos tienen desorganizada, entonces muchas veces ellos lo tienen ahí y no se dan cuenta, o lo ven todos los días y no se dan cuenta de lo que está pasando, entonces lo que hacemos es ir y "acá pasa eso" y hacerlo ver porque las causas y todo eso, y a mí parece que en este momento es que empieza hacer sentido la asignatura, muchas veces, en la vida real digamos.

12. Las fronteras, incluyendo esta, en lo general son asociadas, muchas veces, a un espacio propicio para prácticas ilegales/criminales como el contrabando, el lavado de dinero y el tráfico de armas, drogas y personas. ¿Temáticas como esa son discutidas en clase, o no? En qué nivel/año tratas estos temas? Relacionas a algún contenido específico? ¿Por qué?

Sí, sí, sí. Generalmente lo trabajo cuando trabajo frontera, o sea, se mencionan. El año pasado tuve un grupo, un equipo en realidad, en quinto año, que son estudiantes de quince años, dieciséis... Al fin de año los hice una propuesta de que investigaran, en realidad trabajé con una profesora de historia, junto, hicimos la propuesta del parcial, de la última prueba en base a eso ellos tenían que hacer, cada equipo tenía un tema, iban a elegir un tema, para hacer la reconstitución histórica del espacio geográfico de Vichadero, entonces uno de ellos, uno de esos equipos eligió "Contrabando", y decían que Vichadero era un pueblo de paso, como que iban a *Bagé*, pasaban por Vichadero y se llevaban el contrabando para al interior del país. Y ahí buscaron información... Y ta, generalmente se habla mucho del contrabando, de las drogas y eso no, hasta les dice a los chiquilines que más adelante capaz que podríamos, porque me mostraron interés, pero no específico de la frontera, pero estaría bueno. [...] El contrabando es bastante visible y todo, lo hacemos acá, incluso la gente de allá viene y se lleva.

-En las entrevistas de los alumnos yo preguntaba algo parecido con so, y algunas respuestas eran "no, eso acá no pasa" ...

No, en realidad no lo tratamos en clase, capaz que por eso no se dan cuenta tampoco, porque las discusiones, en realidad capaz que si se tratara más en clase la discusión llegara a la casa, como queda opaco... El contrabando en si, como es algo más visible, hay gente que lo hace, como nosotros, contrabando hormiga, pero también en Vichadero es más visible el contrabando de más cosas, de más cantidad, porque los comercios allá, muchos comercios, la mayoría de los comercios, se abastecen de mercadería *brasileira*, entonces llevan un montón de mercadería brasileña y venden allá, que no es tan cercano, así tan cercano al límite, y sin embargo se nota. Entonces es un poco más visible el contrabando allá que acá, o sea, acá si es visible es el contrabando hormiga. El tema de los Free Shops también.

Para Milton Santos, el paisaje es todo aquello que nuestra visión alcanza, no formada solamente de volúmenes, pero también de colores, movimientos, olores, sonidos y otras percepciones.

13. ¿Cómo podemos identificar/caracterizar el paisaje de esta frontera? O mejor, ¿lo que hay de común en los dos lados y lo que hay de diferente?

A ver... De común y de diferente... Bueno, estamos sobre, primero el relieve viste que estamos sobre la pitilla negra y la pitilla de Sant'ana, de los dos lados los relieves son bastante ondulados, y todo, las personas que vienen del Sur se quejan de que se cansan, por las subidas, pero a ver, en relación a las edificaciones... No sé, eso va del, de Livramento los edificios, algunos, son más altos, porque en Rivera no se permite, o sea, hay un tope hasta tal altura puedes edificar y más que eso no. Noto que en Livramento hay, por lo menos es mi percepción, hay más espacios verdes en el medio de la ciudad, acá no más vos miras y ves, acá en el DAE, por ejemplo, hay como que la ciudad de Livramento ocupa más espacio, pero es menos concentrada, y la ciudad de Rivera es un poco más concentrada, pero tiene menos espacios verdes, no sé, es una diferencia que observo.

Y ta, no sé, se me ocurrió otra cosa, pero no sé si... Que noto que los estudiantes, inclusive los de acá de Rivera, ellos no se dan cuenta de por donde pasa la línea divisoria, por más que estén los marcos, alguno, alguno de la clase te dice, pero donde exactamente pasa ellos no saben. Recién cuando les decís: - Pasa por tal lugar... Porque a parte como es, como es que se dice, más convencional, es definido por el hombre, hace muchas vueltas, entonces acá, en esta zona, ellos no saben que llegas al fin de la plaza internacional y doblas hacia arriba, ellos o sea, nunca se cuestionaron en eso tampoco, es algo, a mí me parece muy particular esa percepción de ellos, no sé si a los otros profesores le pasa lo mismo porque no lo he preguntado, porque son cosas que uno no se da cuenta en *aula*.

[...] A mí también me pasa de que ya he aplicado en quinto año, en tercero también, y cuando trabajo ciudades, urbanización, y luego al concepto de conurbación, y voy y les llevo una imagen de Rivera y Livramento, aérea, y les muestro: -Que es esto? -Es una ciudad! - me dicen ellos, pero no se dan cuenta donde es, ni de que es, y no se dan cuenta que es de Rivera y Livramento, ahí tá, veo a ver si a alguno le sale, capaz que por allá a alguno le sale y ahí, si le sale bien, y si no le sale lo termino diciendo: -Bueno, es Rivera y Livramento, a ver, y ahora, quien pasa a identificar la línea divisoria? - Y no logran, capaz que allá tenes alguno que pasa y se acerca y mira bien y llega a encontrar la línea divisoria, una parte al menos identifica, identifica algunos puntos de referencia y logran darse cuenta, donde está el parque internacional, por ejemplo. [...] Porque vos la miras y es una ciudad sola, es muy interesante.

O sea, son recursos que uno utiliza en *aula* para ver la percepción de ellos y para captar la, la atención también.

14. Parece haber, por parte de los habitantes, un sentimiento fuerte de apego, de pertenencia, de identificación con esta frontera. ¿Es posible “aprovecharse” de este sentimiento para mejor enseñar Geografía, o no? ¿Cómo? ¿Por qué?

Si, creo que sí, del sentimiento en si. Sí, sí, totalmente, porque cuando trabajas el concepto de nación, el concepto de patria, el concepto de arraigo, es inevitable no ir a tu lugar, a tu espacio, entonces siempre, como decís vos, salís y decís: “-Soy de tal lado...” Si hablan mal o algo de tu lugar, vos sos el primero que saltas a defender, y son cosas que, o sea, por lo general son ejemplos que uno da medio instintivo en clase, no piensas "voy a trabajar tal y tal concepto y voy a poner tal ejemplo y tal ejemplo", a veces si ya sabes más o menos que ejemplo tomar, pero, yo he utilizado ejemplos así para trabajar ese tipo de cosa. Como decís vos, o sea acá estaría, si el concepto de arraigo, territorio...

La Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (Ley N° 18.437/2008), en su Art. 3°, señala que “*La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del [...] el ejercicio responsable de la ciudadanía, como [uno de los] factores esenciales del [...] la tolerancia, [...] la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones.*”. Ser ciudadano es ejercer, activa o democráticamente, sus derechos y deberes, individuales y colectivos. Creemos que la Geografía puede calificar la ciudadanía.

Para Maria Victoria Benevides, profesora de Sociología de la USP, ciudadanía es una idea política, que no está vinculada a valores universales, pero a decisiones políticas. Por ejemplo, un gobierno puede modificar el código civil o el código penal, alterando derechos y deberes.

El Uruguay tiene varias legislaciones diferentes del Brasil: en los últimos años descriminalizó el aborto, legalizó y reglamentó la producción, venta y consumo de la marihuana, permitió matrimonio igualitario, el ingreso de homosexuales en las fuerzas armadas, permite que el joven pueda conducir automóviles a partir de los 16 años de edad.

15. Sabiendo, por lo tanto, que los ciudadanos uruguayos y brasileños tienen derechos y deberes diferentes, ¿cómo educar para la ciudadanía en un área de frontera?

Que buena pregunta (*¡Risitas!*). A ver, nunca me lo había preguntado... Yo creo que hay valores que van más allá de solamente esos ejemplos que me diste, que ta, son diferencias bien notables, que generalmente ellos relacionan el aborto, el tema de la marihuana, esos son temas bastante discutidos en clase inclusive, ellos dicen, pero hay otras cosas que uno tiene que, tenes que favorecer y que fomentar las buenas disciplinas, el respeto, o sea, que... Me mataste con esa pregunta (*¡Risitas!*) ... A parte es complicado porque igual, sí, pero en realidad se comportan de la misma forma en los dos lados, no hay...

-Creo que esa problemática sea más del lado brasileño, que tiene menos derechos...

Pero no, porque los uruguayos se comportan de la misma forma cuando pasan para el lado brasileño... O sea, están infringiendo una ley y si sigan portando de la misma forma del lado brasileño. Entonces es un problema, pero en realidad no contemplamos, o sea, al menos yo nunca me puse a pensar en eso.

-En clase me dijiste que aparece esa discusión...

Aparece, en algún momento, no sé, no se me ocurre en una temática específica, pero hay momentos que uno se distrae y los chiquilines hablan, y expresan sus opiniones, y me gusta que expresen sus opiniones... Ahora no me acuerdo, ayer estaban hablando sobre la educación, que quieren eliminar las repeticiones, entonces decían ellos: -Eso es porque quieren mostrar números para los extranjeros... Entonces esta bueno que ellos se posicionen, que fundamenten su posición, pero bueno, ta, yo que sé.

- En lo general, ¿los alumnos están contra, a favor, se sienten orgullosos de ser algo liberado?

En realidad, mira, se habla, pero no se fomenta dentro de la institución que se hable de eso, entonces se trata con pinzas, porque hay, yo no quiero hablar mal de (*¡Risitas!*)... Pero hay, se trata de no, desde arriba se trata de no politizar la educación, entonces el profesor no se puede posicionar, en cuanto, me parece bien que no se posicione, pero hay directores, por ejemplo, como que no están muy de acuerdo que se traten esos temas en clase, entonces estamos medio que andando en una cuerda ahí muy finita, cuando tocamos esos temas. Entonces muchas veces, muchos docentes prefieren esquivar esos temas y dejar para que lo hablan de forma informal, afuera de *aula*, que discutir en el *aula*. Porque si bien es legal, hay mucha gente que está en contra, el aborto... Y muchos estudiantes, el tema de la legalización de la marihuana hay mucha gente que está en contra, entonteces es armar un debate fuerte en clase si lo haces, y para sacarlo tenes que tener una buena estructura para que no se convierta en un conflicto.

16. ¿Cómo la Geografía puede contribuir para abarcar esta complejidad?

Contemplada en la pregunta anterior.

17. Haciendo uso de tus experiencias en clase y tus vivencias en Livramento-Rivera, ¿qué sugerencias tú darías para un profesor de Geografía que enseña en la frontera?

Y va a tener que salir a charlar... O capaz que cuando trabaje lo tema en clase, porque si estudias por el libro, el libro no te dice todo, tratar de aprender de los estudiantes, porque muchas veces ellos ya lo tienen, solamente, como yo te decía, solamente no lo saben que lo tienen ahí, fresquito, pero como es natural, es algo natural de las personas de la frontera, entonces creo que la gente de acá emana "soy fronterizo" (*¡Risitas!*) y es bastante, aprendes nomas en la convivencia.

18. Después de todo, ¿qué es la frontera?

Bueno, ay, ahí no sé si te lo respondo desde lo que pienso o desde lo que adquirí... Bueno, lo primero que te dije, porque vos me preguntaste si era frontera todavía Vichadero y yo te dije: "- Si, es frontera" o les pregunto a ellos y hay algunos que te dicen, después de trabajar el concepto, yo digo: " - Les voy a preguntar si es o no es", y hay unos que te dicen que si y otros te dicen que no, y ahí empiezan a fundamentar.

Creo que la frontera es un espacio, es una franja, en ambos lados del límite, que en realidad, te digo que es una franja pero, a veces entro en conflicto conmigo misma, donde se producen intercambios culturales, comerciales, flujos de población, de información también, pero más allá de eso, no sé si es un... Eso, una *faixa*, ambos, puede ser más ancha, puede ser más angosta, pero te digo, no sé si es una franja física porque hasta dónde llega esa influencia puede ser considerado frontera, según el autor Harvey que habla de las fronteras, no estoy segura de las fronteras de los estados, igual te estoy tirando un autor y no es (*¡Risitas!*), que dice que los estados cuanto más amplia es esa frontera, más poder tiene, porque más influencia sobre los otros estados tiene, entonces yo creo que dependiendo de donde... Cuando lo trabajo con los estudiantes trato de sentarlo y hacerlo más clarito, pero cuando me lo conceptualizo a mí misma como que entro un poco en conflicto, si es eso. [...]

Podes estar en Montevideo y estar en frontera porque estás sufriendo influencia brasileña, por ejemplo, que en Montevideo creo que tiene mucho más influencia Argentina que brasileña, desde mi percepción. Entonces hoy, con todo el mundo globalizado, ¿estaría todo el mundo en área de frontera con todo el mundo? (*¡Risitas!*). Es complicado, ese tipo de cosas, me pregunto... Porque recibimos influencia, o sea, de diferentes dimensiones, de diferentes lugares del mundo.

Yo generalmente cuando trabajo globalización, hablas mucho de la influencia estadounidense, pero ahora me surge, de los estudiantes mismos, que muchas veces uno no se da cuenta, que me pasa

en mi casa, porque yo tengo un hijo adolescente, pero ellos me decían que tienen, se dan cuenta que tienen influencia, yo leyendo escritos, provas, que tienen influencia mejicana, hablan "Wey", cosas de los mejicanos, y yo, mi hijo hace eso, y yo no me había dado cuenta...

19. *¿Quieres añadir, complementar algo que no hayas dicho durante la entrevista?*

No sé, no sé...

20. *¿Cómo sentiste respondiendo esas cuestiones?*

Bien, cómoda. Me quede pensando en eso de límite para la franja de frontera, creo que no hay...

Sujeto Profesor 08		Anahy	
Edad		27 años	
Natural de		Rivera	
Entrevista N°:		08	
Data:		13/05/2019	
Tiempo de entrevista:		00:48:28	
Formación	Curso	Institución	Año
	Profesorado en Geografía	CeRP del Norte	2014
Tempo de magisterio		05 años	
Siempre enseñó en		Rivera	
Instituciones que enseña actualmente		CH semanal	Series atendidas
01	UTU (CETP)	20 horas/aula	1° años (CB)

1. En clase, ¿trabajas con el concepto de frontera, o no? En qué nivel/año tratas de este concepto? ¿Por qué?

Sí, trabajamos sí, sí. Digamos que cuando damos mapas, en general, como que surge de ellos naturalmente.

Para explicar un caso yo les comentaba a los chiquilines que cuando trabajamos mapas siempre se trabajan límites, fronteras y como que se confunde un poco de eso, y que yo les comentaba también que al *decorrer* del tiempo cambia lo que es el mapa en general, y la representación de los que son los territorios, no? Y ellos me decían, ellos me daban el ejemplo de Sudan, por ejemplo, y ellos me decían: "- ¿Cómo si no se abrió una placa?, ¿si no se corrió el territorio, como van a haber dos ciudades?", entonces hay que explicar todo el tema de lo que, de las líneas invisibles que nosotros no vemos, pero que sí están.

De lo que nosotros sabemos que está, pero no lo podemos ver, entonces es bastante complicado explicarles que allí hay un límite que ellos no lo pueden ver. Pero sí, lo trabajamos sí.

- Y más allá de los mapas, ¿tienes alguna otra forma de trabajar ese concepto en clase?

Y si surge algún tema en particular sí, lo trabajamos, pero generalmente en las clases que, porque los temas que se dan en primero, este, no me acuerdo, o sea, que allá un punto del programa que trabaje fronteras en si.

- El concepto de frontera no está allá?

Eso, porque está, el programa de tercero sí trabaja fronteras, como es programa en Uruguay, este trabaja límites y fronteras sí, pero el programa de primero no trabaja, no tiene un punto que diga. Claro, surge siempre en ese, en ese tema que te comenté, pero un, en el programa no está.

2. Hay algún/algunos contenido(s) específico(s) al cual relacionas este concepto? ¿Cuál(es)?

Contemplada en la primera pregunta.

3. ¿Cómo trabajas este contenido en clase?

Contemplada en la primera pregunta.

4. Para que ocurra un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, ¿Cuál es la mejor forma de enseñar Geografía?

Ay, yo siempre trabajo con ejemplos cotidianos, ¿no? De lo que ellos conocen, del barrio, de la casa de ellos, este, con temas que ellos, que sean cotidianos de su día porque, digamos que, si yo les pongo un ejemplo de, de una ciudad lejana de lo cotidiano de ellos como que eso no les va acercar a lo que ellos van aprender, siempre con ejemplos cercanos. Por ejemplo, yo siempre hablo de: "- ¿Cómo ustedes saben que el barrio de ustedes es este, y empieza aquí y termina aquí, y comienza otro barrio?", entonces partimos siempre desde lo que ellos conocen, para que ellos lo interioricen.

5. La convivencia de alumnos uruguayos con brasileños y/o doble chapas en este liceo, ¿trae alguna peculiaridad para las clases de Geografía, o no? Comente.

Digamos, se dan discusiones en relación a otros temas, o sea, discusiones buenas, ¿no? Discusiones en, en relación a otros temas, por ejemplo: política, futbol... En realidad, generalmente se dan esos tipos de discusiones, no sé si es a eso que quieres llegar o... Siempre se dan esos tipos de discusiones, de, e... Por ejemplo, en el futbol, tienen mejor, tienen peor... Política, gobierno, ahora la discusión en masa es lo que está haciendo el gobierno actual, y está todos los ojos puestos en eso, lo que hace y cómo interviene en nuestro territorio. [...]

Pero acá es cómo que, viste, el informativo es todo el mundo, la Globo... Si es la noticia el gobierno todo mundo que, y redes sociales ni te comento y todo el mundo opina sobre lo que está pasando, y la política de Bolsonaro y lo que hace y la seguridad pública, y si pasara algún candidato que sea parecido, o que piensa parecido a él, ¿Cómo sería en Uruguay? Discusiones que son bastante enriquecedoras.

-En general, ellos se posicionan más a favor, a Bolsonaro, por ejemplo, o más contra?

Ah, hay, es diversificado, porque viste que digamos, no sé, yo no soy mucho de política, pero, este, él tiene una visión bastante extremista, digamos que, los que ponen a favor de él, es como que también se ponen como que extremistas, en ese sentido.

- Son bastante conservadores, porque él tiene un posicionamiento...

Sí, bastante extremista, por eso... Los que se ponen digamos, a favor del gobierno del es: "-Ah sí, porque que maten, que esto, que lo otro", y son entorno de eso las discusiones que se generan en clase.

-En las entrevistas de los alumnos, muchos me decían: Ah, los uruguayos tienen mucha más facilidad con el portugués que vice versa, ¿no?

Es, y vos ves, por ejemplo, en el supermercado, vos vas a un supermercado y, acá en Santana, este, y el muchacho te habla en portugués, él no te habla en español, pero si vas a Rivera y sos *brasileiro*, y vas vos, él te habla en portugués, no te va hablar en español.

Digamos que, yo siento como que, se adaptan más que ustedes, que no sé si es la palabra adaptarse, pero digamos que, que hay más adaptación en ese sentido.

- Una abertura, ¿no?

Eso, abertura, que los *brasileros*.

-Yo pregunté para un chico y él me dijo: "Ah profesor, yo creo que es una cosa genética, nace con nosotros." ... Dando a entender que serían más inteligentes y tal... Pero una chica me dijo otra cosa: "-Desde de niño nosotros miramos las novelas brasileñas, los informativos brasileños, entonces nosotros estamos escuchando el portugués desde niños, entonces es mucho fácil la comprensión para eso" ... Ahí lógico, juntamente con eso viene la cuestión de: Por qué un alumno riverense opina en las cuestiones presidenciales de Brasil, ¿no? El cuanto eso viene con la cultura...

Es como que está más naturalizado nosotros que en ustedes, que, porque vos no vas a ver un santanense, no sé si se dice así... Si un santanense viendo un programa uruguayo, vas a ver viendo programa *brasileiro*. Pero es muy común en Rivera solo ver informativos *brasileros*.

- Yo me pregunto, hasta qué punto el fronterizo no es más enterado en las noticias de Brasil de que las de propio Uruguay...

Es, es que vos ves, pasas por cualquier casa por donde veas y ves, como te digo, la Globo, o cualquier otro canal *brasileiro* y lo ves ahí, no ves el horario de la televisión, que es a las 7pm, que es el informativo uruguayo, siempre vas a ver, en muchas casas, informativos *brasileros*.

6. ¿Es posible establecer semejanzas y diferencias entre los estudiantes uruguayos y brasileños, como, por ejemplo, formas de vivir, postura disciplinar, hábito de estudiar y otros, o no? ¿Cuales? ¿Por qué?

Hm... No sabría... Para mi no. Hay peculiaridades, como te digo en el sentido de, si entran en una discusión, pero, como es fronterizo es como que ya está todo medio, ¿no? No sé cómo explicarlo, como que somos ya uno solo. Me parece que no.

7. ¿Qué es ser fronterizo?

Para mí, fronterizo es, es vivir en la frontera, antes que nada, y segundo, este, es crear hábitos que son nuestros, o sea, peculiaridades que en otros lugares no lo vas a encontrar, este, porque... Eso echo de ir y venir como se todo fuese natural y como que todo una cosa sola, es como que, voy a ir a comprar en un supermercado y pases la calle y esta todo bien, es como que algo, sería todo una cosa sola y es un... Porque dividimos la misma cultura, o sea, y es una cultura que no, no encuentras en otro, en otra parte de Uruguay o de Brasil, es algo que, los fronterizos crearon y así lo viven y vivimos así en conjunto.

Lo que es eso, ser fronterizo es tener una cultura en común y que es propia nuestra y que no existe en ningún otro lugar.

[...] Es complicado responder estas preguntas porque uno lo vive tan natural y es tan cotidiano que, te preguntan sobre eso y es, como que explicarlo se hace bastante difícil, por eso a veces es difícil encontrar las palabras para explicar algo que para nosotros es natural.

- Nosotros sabemos lo que es, pero es difícil explicar...

Exacto. [...] Pero justamente la otra vez los chiquilines me preguntaban: "- Ah, ¿por qué en idioma español 'Nostalgia' es extrañar algo, pero con dolor, y saudade en portugués es aquella sensación más linda, extrañar, pero con amor aquello?", y digo, Cómo relacionar esas cosas que parecen sinónimos, pero, es algo parecido? Uno sabe lo que es, pero no lo puede explicar.

8. En esta frontera, ¿lo que el uruguayo lleva consigo de Brasil?

E... No sé, porque como yo crecí, este... Mi padre trajo todo el tema de los hábitos, desde su familia. Como que para mí es algo natural, yo soy, siempre digo, a veces hay gente no le gusta decir: Mitad brasilero, mitad uruguayo (*¡Risitas!*) viste, como que hay esa rivalidad, pero yo sí, yo me siento así, porque como mi padre es brasilero, yo siento que él me enseñó cosas de Brasil que yo las tengo como que, *natulizadas*, algo así.

9. En tu lectura, ¿lo que es currículo? ¿Para qué sirve?

E... Currículo, si es lo que recién te expliqué... La planificación sería, digamos, una guía, para mí como docente, para enseñar contenidos y también una guía para el alumno, para ver el progreso, que temas vamos dando, que estrategias usamos, que materiales, cómo los vamos a dar, con que herramientas, todo eso está incluido en lo que es lo curriculum, nosotros hacemos todo una planificación detallada durante lo que vamos a dar en el año, para, este, llevar digamos un registro de los temas y de cómo los vamos a dar, de diferentes perspectivas, no?.

La Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (Ley N° 18.437/2009), en su Art. 13°(B), establece que la política nacional de educación debe, entre otros propósitos, "*Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral [...]. Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial.*"

10. ¿El currículo que guía tus prácticas pedagógicas contempla los contenidos del contexto local, o no? Cita ejemplos. ¿Por qué?

Sí, claro que sí, como yo te comentaba anteriormente, yo siempre parto desde lo cotidiano, para enseñar digamos, uno va desde lo particular a lo general. Yo trato de, para que ellos conozcan lo general, conozcan primero su espacio, se acerquen a él y después abrir sus perspectivas y horizontes, por eso es tan importante el tema de la cultura local.

Cuando trabajamos, por ejemplo, representaciones, no sé, a ver... Representaciones de la Tierra, empezamos a trabajar mapas y todo eso, yo les doy, generalmente, una actividad que ellos no hacen en casa, o a veces lo hacen en clase, generalmente los primeros días, que ellos hagan un mapa

mental desde su casa a lo que es la escuela técnica, por ejemplo. Entonces, que ellos presten atención a lo que ven, detalles que los parezcan importantes y hagan un dibujo, en su cuaderno para registrar todo el trayecto que ellos hacen desde su casa, hacia la escuela.

[...] Nosotros trabajamos bastante con mapas mentales, como que, para digamos, empezar a ver qué es lo que conocen, que muchas veces viste que los gurises se vienen por la calle y... Entonces también es una forma de que ellos pongan atención en el entorno que viven. O sea, muchas veces, a veces nos pasa también a los adultos, que vamos por la calle y vamos tan apurados que no, no ponemos detalles en lo que vamos viendo, y los gurises peor todavía [...], y con ese ejercicio también incentivamos a que ellos, más que vean, observen lo que se encuentra en el camino.

11. ¿Cuál es la importancia de esas prácticas/de esos contenidos para el aprendizaje de los estudiantes?

La importancia... Es un poco de lo que te comentaba, digo, es importante, este, que ellos conozcan su entorno, lo que viven al diario, lo que vean. Más allá de lo que vean, observen, y de ahí, sacar, este, desde tu entorno, partir hacia un aspecto más abarcativo, ¿no?

12. Las fronteras, incluyendo esta, en lo general son asociadas, muchas veces, a un espacio propicio para prácticas ilegales/criminales como el contrabando, el lavado de dinero y el tráfico de armas, drogas y personas. ¿Temáticas como esa son discutidas en clase, o no? En qué nivel/año tratas estos temas? Relacionas a algún contenido específico? ¿Por qué?

Son discutidas, pero digamos, el contrabando en general viste que, es como que algo, no sé si... He tenido alumnos que los padres, muchas veces, tienen ese tipo de prácticas y ellos no le ven como malo, o sea, el contrabando le ven como algo naturalizado.

Tenía un alumno, en 2015 o 2016, que los padres de él, estaban presos por eso, por contrabando, y a él le parecía que era lo más normal del mundo porque era el trabajo de él, y el no entendía por qué los padres estaban presos, si todo el mundo en la frontera contrabandeaba. Y muchas veces surge ese tema, de lo legal y de lo ilegal: "Porque si todo mundo lo hace, ¿por qué es ilegal?" y "Por qué unos son condenados y otros no?", muchas veces surge ese tema...

-¿Y existe algún contenido específico que sea relacionado esa discusión, o la discusión solo surge?

En este, en primer año, no. Pero en segundo, que es el Programa de América, sí, porque se trata el tema de migraciones, flujo de personas, bienes, servicios y todas esas cosas, sí es más profundo, pero siempre, Geografía es eso, siempre surge temas que, son relacionados pero a la vez, surge así como (muestra con las manos, estalos de dedos): "-Ah, porque yo escuche tal cosa" y "- Ah porque yo escuche tal otra", y es, a mí me encanta eso de la Geografía porque, a veces, vos tenes planificado todo un, una clase que tiene que ver con ese tema y los gurises te sacan un tema que... Por ahí, enriquece mucho más la clase que vos lo hubiese pensado, y sale de ellos, y es super lindo.

Para Milton Santos, el paisaje es todo aquello que nuestra visión alcanza, no formada solamente de volúmenes, pero también de colores, movimientos, olores, sonidos y otras percepciones.

13. ¿Cómo podemos identificar/caracterizar el paisaje de esta frontera? O mejor, ¿lo que hay de común en los dos lados y lo que hay de diferente?

De lo que vemos, sentimos, hm, que difícil (*¡Risitas!*), o sea, que complicado de... Que difícil... Fuá, perdona... Me podes repetir la pregunta? [...]

Yo creo que, digamos, hay más semejanzas, este, como, porque el concepto de paisaje no es solo, lo que vos estabas diciendo recién, no es solo lo que vemos, si no también lo que sentimos sobre ese lugar, y yo creo que cuando miramos de un lado hacia otro, desde de allá (Uruguay) hacia acá (Brasil), este, vemos cosas más de parecidas que de diferentes, porque como que, ya es naturalizado en nosotros ese concepto de hermandad que tenemos. Me parece que hay más semejanzas, en relación a el paisaje que de diferente, no sé si es la respuesta que, que necesitas.

Me parece que, que, la visión que tengo yo, es que no hay ningún lado y otro, yo veo algo como un conjunto, algo así.

14. Parece haber, por parte de los habitantes, un sentimiento fuerte de apego, de pertenencia, de identificación con esta frontera. ¿Es posible “aprovecharse” de este sentimiento para mejor enseñar Geografía, o no? ¿Cómo? ¿Por qué?

Y... No sé si te digo que sí, o que no... Porque muchas veces, viste que, es importante, este, tener ese sentimiento de pertenencia para hablar sobre un tema que tu conoces, que sabes que vas hablando y de lo que tu sentís, pero, muchas veces, el sentimiento de apego, digamos que trae mucha subjetividad en torno de lo que tú vas a enseñar. Muchas veces, digamos, desde la pedagogía, a veces, es necesario tomar, digamos, una distancia de acuerdo a lo objeto, que vas a enseñar.

Por eso te decía que no sabía que contestarte, si sí o si no, por ese tema, que muchas veces tenemos que conocer lo que estamos enseñándolo, ¿no? Pero también, si conocemos demasiado, si sentimos demasiado, digamos que se presenta mucha subjetividad de acuerdo al tema que, por eso no sabría cómo darte la respuesta.

Es importante conocer el lugar, la temática, ese sentimiento de apego, pero también es importante el tema de tomar la distancia y ver [...] con más objetividad, me parece.

- Porque puede traer mucha concepción del censo común, ¿no? Algo que no es ni un poco científico y termina molestando...

Eso, exacto.

La Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (Ley N° 18.437/2009), en su Art. 3°, señala que “*La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del [...] el ejercicio responsable de la ciudadanía, como [uno de los] factores esenciales del [...] la tolerancia, [...] la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones.*”. Ser ciudadano es ejercer, activa o democráticamente, sus derechos y deberes, individuales y colectivos. Creemos que la Geografía puede calificar la ciudadanía.

Para Maria Victoria Benevides, profesora de Sociología de la USP, ciudadanía es una idea política, que no está vinculada a valores universales, pero a decisiones políticas. Por ejemplo, un gobierno puede modificar el código civil o el código penal, alterando derechos y deberes.

El Uruguay tiene varias legislaciones diferentes del Brasil: en los últimos años descriminalizó el aborto, legalizó y reglamentó la producción, venta y consumo de la mariguana, permitió matrimonio igualitario, el ingreso de homosexuales en las fuerzas armadas, permite que el joven pueda conducir automóviles a partir de los 16 años de edad.

15. Sabiendo, por lo tanto, que los ciudadanos uruguayos y brasileños tienen derechos y deberes diferentes, ¿cómo educar para la ciudadanía en un área de frontera?

¿Cómo educar? No sé, porque, es bastante abarcativo el tema, viste que, es extenso y trae mucha [...], diferentes opiniones de acuerdo a eso, ¿no? Pero... Pienso que, educar desde lo que sería lo humanamente correcto, lo ético, más allá de todo y (muestra con las manos, palmas).

- Es eso mismo, nosotros podemos cuestionar ese concepto aquí, nosotros podemos decir que existe una ciudadanía que es global, todo el ciudadano nosotros sabemos...

Claro, nosotros sabemos qué es lo correcto y qué no lo es, más allá de que, que vos mencionabas el tema del aborto, mucha gente está de acuerdo y mucha gente no está de acuerdo, pero digamos que, yo si no estoy de acuerdo, sé que si, por algún motivo me pasa algo, este, sé que, desde mi visión ética, sé lo que voy hacer y sé lo que no haría más allá de la ley, que exista o no, lo mismo el consumo y regularización de la Mariguana, dicen, los gurises a veces te dicen: "-Ah porque ahora todo el mundo fuma Mariguana, y esto y lo otro", sí pero, si tu no fumas y no cultivas y de alguna manera no estas involucrado en eso, este, digamos que la regulación a ti, o sea, no te afecta directamente, tú sabes que más allá de que se regule, ese tema, este, tu no sos consumidor, no sos vendedor ni nada, por el estilo, o sea, tú sabes que para ti, desde tu ética, este, no lo vas hacer, me parece que es desde ese punto, educar desde la ética más allá, o sea, las leyes son importantes y obviamente que hay que seguirlas, pero muchas veces, este, lo ético para mi es primordial.

-Y ocurre, porque estamos en una frontera, del alumno comparar, por ejemplo, "- En el Brasil no puede, ¿por qué aquí puede?", ¿aparecen esas discusiones? ¿Los alumnos hablan de eso?

Si, hablan si, por ejemplo, el tema de, no sé si ustedes tienen control de la alcoholemia, es cero acá, a veces por ejemplo, se discute mucho el tema, por ejemplo, estas conduciendo en Uruguay y hay ciertas medidas que allá valen y acá no, por ejemplo, me pasaba antes cuando andaba en moto, que yo andaba con un casco sin visera y en Brasil no lo puedes andar, o sea, tenes que, para pasar la línea, tenes que: o conseguir un casco con visera, o dejar tu moto en otro lugar para que a vos no te multen, por ejemplo. Pero, solo, digamos, en ese sentido, este, es bien diferenciado, el tema de legislación.

Se discute bastante por qué una cosa es así y en otro lugar no lo es, y trato de explicar que son leyes diferentes, países diferentes y todo eso.

- El alumno es muy cuestionador, por ejemplo: "- Yo entiendo que yo no puedo pasar con un casco sin visera, pero por qué acá yo puedo andar sin visera y en Brasil tengo que andar con visera?", ¿no? Las preguntas que yo traje acá, profesora, son situaciones que me inquietaron mucho al largo de esos tres años, ¿cómo doy cuenta de eso?

Sí, y cómo lo explicas y cómo haces para que ellos interioricen eso, [...] y cosas así, que como vos decís, son discusiones que muchas veces uno las entiende, pero, muchas veces es complicado explicar en zonas de frontera.

- La propia cuestión del aborto, hay mucho alumno evangélico y católico también, que por un principio religioso, es completamente contra ese tipo de práctica, y otros que no son tan cercanos dicen: "-Mira, nadie es obligado a abortar cuando queda embarazada, es una opción que nosotros estamos visando, antes de todo, la salud de la mujer", porque quien quiere abortar, aborta de un lado o de otro, pero eso, como es complicado en nuestra posición en cuanto profesores, dar cuenta de esas discusiones, sin tomar partido y...

Y sabes que ellos preguntan justamente eso: "-Profesora, para usted, ¿qué te parece eso?", y a veces es complicado, porque dar opinión como docente[...]. Ellos tienen una visión como que "Ah el profesor...", [...] como que ellos siempre están buscando opinión para, digamos, o sea, muchas veces en contribución al trabajo en clase, pero muchas veces ellos preguntan como opinión personal, y es como decís vos, es complicado explicar, o poner, en tema de clase, opiniones personales.

16. ¿Cómo la Geografía puede contribuir para abarcar esta complejidad?

17. Haciendo uso de tus experiencias en clase y tus vivencias en Livramento-Rivera, ¿qué sugerencias tú darías para un profesor de Geografía que enseña en la frontera?

Que antes que nada, que, digamos que, que venga sabiendo que esta realidad que nosotros vivimos, conocemos y compartimos, es diferente a todo lo que... Yo no di clases en otro lugar a no ser acá, pero me imagino que vos vas a sentir totalmente diferente a, ¿cómo doy clases acá?, o, ¿cómo trabajo? Que en otro lugar. Creo que la clave está en que venga con la mente abierta a desafíos que te trae la docencia, porque, más allá de los desafíos normales, este, es un gran desafío trabajar con alumnos que son, a la vez, integrados, pero, que son de países diferentes, no sé si me explico.

Pero creo que sería la opción más correcta es: tratar de, por ejemplo, si no conoces nada de la frontera, tratar de leer un poco, o antes de venir, conocer a alguien que te explique, o que te trate de hacer un tour pela ciudad, porque vemos muchas cosas diferentes, este... Yo tengo una prima que vive en Porto Alegre, está estudiando...

-Estudiando lo que?

Administración Pública, [...] porque acá como no hay esa carrera, este, ella me explicaba justamente ese tema de que, hay diferentes, diferencias en las carreras y ella me decía: "- Ay, por que cómo es diferente todo, que es tan natural", lo que yo te decía, eso de pasar al supermercado y entrar como si nada, y comprar y volver para tu casa, digo que sería importante que el profesor que venga, a conocer o a trabajar acá, conocer un poquito antes la realidad para ver lo que se está enfrentando.

18. Después de todo, ¿qué es la frontera?

¿Te doy un concepto mío? [...] Frontera digamos, si nos vamos a pensar a, a desprender del concepto en general, tenemos lo que es la línea imaginaria, lo que es el límite en general, y también lo que sería, lo que circunda ese límite sería la región fronteriza, pero, si damos ese concepto solo nos

estamos limitando a un concepto en general, pero, si nos vamos a profundizar lo que es una frontera, es una zona, está en esos límites, que también conviven personas, hay flujo de dinero, bienes, servicios, y que esas personas conviven entre si y forman, y tienen algo en común, forman alguna especie de, se integran entre si, creo que sería, en resumen sería eso.

Frontera sería un espacio geográfico, ¿no? Que interactúan personas, que más allá que no tengan algo en común, conviviendo en el mismo espacio, en la misma zona, llegan a tener algo en común. [...] Para mí es unión.

19. ¿Quieres añadir, complementar algo que no hayas dicho durante la entrevista?

¿Es opcional? Creo que hablamos, salieron temas viste, que, de un tema salía otro...

- Y se repitiendo, ¿no? A veces ya tenía aparecido y yo preguntaba de nuevo...

Es que a veces las respuestas son relacionadas, cuando trabajas un tema general, a veces una pregunta se relaciona con otra y las respuestas también se relacionan con otra.

20. ¿Cómo sentiste respondiendo esas cuestiones?

Como te decía, muchas veces digamos, no era que no sabia responder, si no que, te quería explicar algo y entraba ese tema de que siento, pero no lo puedo explicar, sentía como ese, ese sentimiento de saber lo que te iba a responder, pero no saber cómo explicarlo, algo así.

Sujeto Profesor 09	Rosana		
Edad	48 años		
Natural de	Rivera		
Entrevista N°:	09		
Data:	14/06/2019		
Tiempo de entrevista:	00:49:36		
Formación	Curso	Institución	Año
	Profesorado en Geografía	IPA	2015
Tiempo de magisterio	21 años		
Ya enseñó en	Artigas		
Instituciones que enseña actualmente		CH semanal	Series atendidas
01	UTU (Esc. Técnica de Rivera)	14 horas/aula	2° años (CB)
02	UTU (anexo M ^a . Auxiliadora)	08 horas/aula	1°, 2°, 3° años (CB)
03	Liceu 02	18 horas/aula	1°, 2° años (CB)
04	Liceu 03	04 horas/aula	2° años (CB)

1. En clase, ¿trabajas con el concepto de frontera, o no? En qué nivel/año tratas de este concepto? ¿Por qué?

Sí, se trabaja con el concepto de frontera. Por ejemplo, tu tenes, primer año, ¿no? Tenes que trabajar la parte de ciudades, la parte de paisaje, entonces ahí, y la región, entonces se trabaja el ejemplo que utilizamos es justamente el espacio que ellos reconocen, entonces, ahí no más tu ya vas a dar la idea de lo que es la frontera, lo que es el límite, ¿no? Entonces trabajas con el territorio, todos los territorios tienen límite, y ahí entonces identificar la diferencia, de lo que es un límite a lo que es una frontera.

A nivel de segundo año, puedes utilizar el mismo espacio, porque trabajas, por ejemplo, acá en Uruguay nosotros trabajamos eso y continente americano, entonces puedes trabajar, del macro a lo micro o vice versa, puedes utilizar. Y en caso de tercer año, se trabaja con lo que es límite, con lo que es frontera, porque yo trabajo exclusivamente Uruguay, entonces para ellos, dio a empezar, darles esa valorización que ellos no la reconocen, porque cuando tu vivís en un lugar es tan natural que no reconoces los valores que tiene. [...]

Primero empiezas, yo, por ejemplo, ya que ellos no lo reconocen, entonces empezamos por lo que es 'para ellos eso lugar, acá no mas todo el mundo lo reconoce como "la línea", entonces, "- ¿Qué sería la línea?", "-Qué es la línea?", para ellos, "-Ah, la línea divisoria...", ellos escuchan mucho eso, pero no lo identifican por qué es línea divisoria. [...] Donde tienen a Brasil, donde tienen a Uruguay, y por qué dicen que va y que viene, ¿no? Lo que es ir a comprar del otro lado, para ellos tan natural, entonces, si nos exquisitos, es ilegal, pronto, estas comprando, trabajas en un país, tenes tu ganancia en un país y tu no devolves esa ganancia al país, tu eso, vas y compras en otro lado, además es todos los días. Entonces, eso tipo también, hacerle la conciencia de que, como el país pierde también con eso, pero que es de una forma, para nosotros natural, y es común, ¿no? Entonces, empiezas primero por ese concepto.

Yo empiezo trabajando siempre desde la experiencia de ellos, ¿tá? Después entonces se van a ir a los conceptos y trabajo en un lugar, donde tengo hoy por hoy, hay pizarrones digitales, entonces también es una gran ventaja, porque trabajas con la visualización de las cosas y a los chiquilines [...] que les gusta más, acá la institución te ofrece lo que son, bastantes, monitores, entonces puedes utilizar, acá en esta sala no la tenemos, pero en la mayoría, si no conseguís una de las salas que sí tiene, entonces también puedes utilizar lo que es varias imagines y todo, y si no, bueno, la vieja escuela siempre fueron traer revistas, con láminas, [...], invitarlos que ellos traigan fotos de lugares donde se deparan, acá mismo tenemos el parque internacional que es emblemático, representa justamente lo que es el límite, lo que es una frontera.

2. Hay algún/algunos contenido(s) específico(s) al cual relacionas este concepto? ¿Cuál(es)?

Contemplada en la primera pregunta.

3. ¿Cómo trabajas este contenido en clase?

Contemplada en la primera pregunta.

4. Para que ocurra un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, ¿Cuál es la mejor forma de enseñar Geografía?

Para mí, haciendo que ellos hagan la práctica, ¿no? Todo, cada vez que, yo puedo empezar tal vez con una salida didáctica primero, que ellos vayan, que vean cosas, y después trabajarlas en aula, sería el ideal, para mí sería eso el ideal, lo aprendí a trabajar así. La otra que hacemos a veces es al contrario, ¿no? De que ellos, acá vean lo conocimiento, porque no siempre podemos salir, no con todos los grupos se puede salir también e implica bastante, digo, tenemos que tener contactos y armar una salida didáctica, y eso también cuesta, ¿tá? Pero, también se puede hacer de la otra forma, tú le das, representas, después armar fichas y que ellos vayan y que investiguen, y así sí tu no vas a estar presente, ellos pueden ir, investigar con la familia, lugares que normalmente donde ellos van, no sé, que lo puedan, puedan venir y contar, parte de la historia, lo que sepan, lo que hacen, la televisión, los medios de comunicación, todo eso, hay que utilizarlos.

Y ellos, por ejemplo, una de las formas es el celular, hoy por hoy el celular, todos los celulares tienen ubicación, entonces, una de las formas es utilizar eso con ellos. Bueno, tienen ubicación, " ¿Lo qué aparece?", " ¿Qué es?", y ahí tu puedes ya de ahí empiezas a trabajar lo que es. Geografía, por ejemplo, la altitud, longitud, cosas que parecen tan lejana y que no son tangibles [...].

5. La convivencia de alumnos uruguayos con brasileños y/o doble chapas en este liceo, ¿trae alguna peculiaridad para las clases de Geografía, o no? Comente.

Para mí sí, para mí sí porque justamente, que haces, tú vas aprovechar hasta mismo, las formas de hablar, ¿no? Y el idioma, entonces intentar trabajar eso y explicarles a veces uno lo explica, le decís palabras que son en español y tan comunes para nosotros y que ellos nunca la reconocieron, no reconocen como español, mismo que tengan a alguien que hallan escuchado esa palabra, no la reconocen, mismo que sean también uruguayos. Cuando es doble chapa, una de las cosas que tenes, tú vas a tener una familia entera, generalmente por alguien que hable español y otro que habla portugués, ¿tá? Y la influencia del portugués es muy fuerte en ese aspecto.

Nosotros hemos tenido un aliado, acá, que es la llegada del cable en la televisión, no hay televisión, cuando hablamos del cable, ¿no? a la televisión, entonces ahí se fue introduciendo otros canales, pero antes tenían solo, lo que miraban era solo la Globo y la RBS, no te miraban otra cosa, ¿tá? Es mucho más rico, ¿no? Cuando hablamos con respeto al canal, el 10 por ejemplo, que tenían, que tenemos nosotros, no puede despreciar ni nada, pero, digo, es más atractiva los programas que ofrece la Globo, entonces eso también hace que, el alumno, desarrolla mucho más el vocabulario, con respeto al portugués y al español, o la mezcla de los dos, como nosotros llamamos acá de dialecto portuñol.

- O hasta mismo, no solo el idioma, pero toda una cuestión cultural que es cargada, que viene de Brasil, pienso no...

6. ¿Es posible establecer semejanzas y diferencias entre los estudiantes uruguayos y brasileños, como, por ejemplo, formas de vivir, postura disciplinar, hábito de estudiar y otros, o no? ¿Cuales? ¿Por qué?

Sí, tú sabes que sí... Se observa más, el brasilero tiene algo muy peculiar, ¿no? Son mucho más despojados, para todo (*¡Risitas!*), esa es la palabra adecuada, creo. Entonces, qué pasa, hasta mismo, nosotros somos mucho de que, bueno, cuidar del uniforme, la forma de identificación... Tú no ves al *brasileiro* tan estructurado, vamos a decir [...], capaz que es menos estructurado de lo que se puede estructurar el uruguayo em sí, vamos a decir así, ¿tá? Y con respeto a los alumnos también, el tutearse viene más del *brasileiro* que del español, español se usa más el usted, ¿no? Y ya en Uruguay se pierde esa parte, entonces eso también genera, ¿no? Algo, como que somos más conocidos parece, parece que ya nos conocemos de tiempo [...], ¿tá? Pero pasa eso.

- Eso es más del brasileño?

Es más del *brasileiro*, em realidad es mucho más del *brasileiro*.

- Porque lo que me comentan, y puedes decirme, es que en Uruguay, existe un alejamiento mayor del profesor-alumno, de eso talvez tenga mucho más respeto, más organización, no sé si sería de eso...

No sé si entra por eso, viste, pero que, que hay esa separación sí, se nota más, ¿tá? Es más, yo creo que siempre aclaramos una cosa, ¿no? Yo soy el docente, y no soy el amigo, ¿tá? Entonces eso, tiene que quedar bien claro para el estudiante, ¿tá? Creo que, dentro de método de enseñanza, metodología, psicología y todo, te trabajan mucho esa parte, ¿no? De que tú, generalmente se dice que la distancia buena anda al redor, más o menos, un brazo, eso es lo que se desea, el alumno, para cuidar el espacio de él y tu cuida el tuyo, y, es más, hoy por hoy, con todas cosas que pasan, ¿no? Que un alumno te puede acusar de lo que sea, tu tenes que mantener también esa postura. Hay que tener mucho cuidado con esa postura.

-Interesante, me llama la atención eso...

Y ojo, tú vas a ver que yo me paro em la puerta y todos me dan un beso cuando se van, tá, ahora viste que uno: “-Chau profesora, no sé qué”, cuando estábamos... O sea, ellos tienen conmigo una parte más, digo, me permito más esa parte, ¿tá? Pero, [...] lo llamé la atención, le dije las cosas y sé que ellos lo van a ... Nunca, em ningún fator, así que se diga:”-Ah te faltaron el respeto”, más no, viste [...]

6b. Y comparando el alumno de Artigas con el alumno fronterizo, ¿existen semejanzas y diferencias, o no? ¿Cuales? ¿Por qué?

Yo trabajé em conjunto, pasa que em Artigas trabajé con turismo, a trabajar con bachillerato turismo, ahí trabajé...

- Son alumnos más adultos, ¿no?

Claro, ahí trabaje bachillerato, vendría a ser, tá, una parte segundo grado de ustedes, después ya es quinto y sexto nuestro, ¿no? Y después trabaje con las tecnicaturas, que es nivel terciario, una tecnicatura em turismo. Entonces la relación era diferente, pero igual, la relación que tenes del tipo de frontera que tenemos allá, no es la misma de acá.

Hay gran diferencia, tenes una diferencia sí, eso que nos dicen que hablan de la misma forma, no, se puede mesclar sí, un dialecto, un portuñol, como frontera, pero mismo así hay una barrera mayor, tá? Yo no sé si será porque tenemos un límite natural, entonces el límite natural de cuesta más para tú cruzar hacía el otro lado, por más que, tenes un puente, entonces, libremente, [...] pero es una barrera sí, tenes que tomar una conducción para ir al otro lado, acá no, acá tú cruzas caminando, vas y venís y no te das cuenta que estas em un país o em otro, allá no, allá vos visualizas esa barrera, y esa barrera, y esa diferencia también se marca cuando estás trabajando con ellos.

7. ¿Qué es ser fronterizo?

Hm (*¡Risitas!*), ahí sí... Para mí, te digo, a eso más allá de ... yo me considero obviamente, ¿no? De Rivera, tanto que siempre que preguntan, soy de Rivera, pero hasta el acento, le agarré de Rivera. Entonces, a no ser algunas cosas que puedo pronunciar, pero eso es porque uno va estudiando, va haciendo lecturas y todo, entonces vas cambiando algunas tonalidades y tenes algunas palabras más em el vocabulario, ¿no? Mejoras tu vocabulario, pero em sí tengo em acento también que utilizan los riverenses.

Más cuando estoy em otro lugar, tá, entonces, pero creo que esta experiencia nosotros tenemos, de nacer em un lugar, con una peculiaridad que tú ya tas escuchando dos idiomas desde pequeño, a tí, tu ya visualizas dos culturas diferentes, porque tu tas visualizando dos culturas y las mismas van fundiendo em una sola, eso es riquísimo y hay gente... Yo le digo a mis alumnos, gente que sale de acá y gente que tiene que pagar para aprender el otro idioma, ustedes salen de acá, cuando salen, se pueden presentar que entienden el portugués y lo van a tomar porque entienden el portugués.

Nosotros tenemos gente, que van en otros lugares, que están trabajando, ¿no? Y es gracias a que toda la vida no interpretaron lo que es el portugués. Entonces, eso no más, a mí me parece que es valiosísimo.

8. En esta frontera, ¿lo que el brasileño lleva consigo de Uruguay y el uruguayo de Brasil?

Y bueno, yo creo que es, creo que hay, especialmente, más allá afuera del idioma, ¿no? Una de las cosas, unas costumbres, es la forma de ser. Yo creo que el *brasileño* es más libre, en ese aspecto, no sé si es justamente, tiene aquello más tropical, ¿no? Cuando vamos, siempre decimos que el clima influye en la población, ¿no? Y eso lo trabajamos en Geografía, trabajas en todo, influye en lo que comemos, influye en todo, entonces eso es así, bien marcante, ¿no? Bien marcante, que tengo.

Entonces yo me di cuenta cuando voy para la escuela, si estamos juntos con mis colegas, yo, tá, no les pasa a todos los docentes, en mí caso también un poco de carácter, pero, yo veo eso, algunas formas de, la postura, yo que sé, algunos colores en la ropa... El *brasileño* es más de colores, el uruguayo es más clásico, ¿tá? En ese sentido yo soy más de colores, entonces soy más brasileña en ese aspecto.

Algunas cosas con respeto a la música también, como tú sabes apreciar la música con otro punto de vista, ¿no? [...] Creo que hay esa mezcla, y a mí, yo tengo esas cosas. Sin decir que hay muchas comidas, ¿no? Que son exclusivas de la gastronomía, son exclusivas de acá, de la frontera sí, pero que tuvieron mucha influencia desde Brasil. Yo no comía arroz, en el sur es casi masas, el arroz no viene. Y acá el arroz, si tu no comes con arroz, no tas comiendo, y eso es influencia de Brasil.

9. En tu lectura, ¿lo que es currículum? ¿Para qué sirve?

Yo creo que el currículum lo que hace es ayudar a una equidad, ¿no? Todos vamos a tener, el grado, el mismo conocimiento, vas a adquirir los mismos conocimientos, ¿tá? Después como tú quieras, o cómo tu vaya aplicarlo, o después, cómo tú vas a juntar con las competencias que ya trae el estudiante, entonces ahí sí, ahí es donde se va a ver la diferencia. Pero el ideal es que tú, dentro de las instituciones, cuando tú puedas pasar a cualquier otra institución, siendo en el mismo nivel. Entonces, lo que te ayuda el currículum es eso.

La Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (Ley N° 18.437/2008), en su Art. 13°(B), establece que la política nacional de educación debe, entre otros propósitos, “*Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral [...]. Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial.*”

10. ¿El currículum que guía tus prácticas pedagógicas contempla los contenidos del contexto local, o no? Cita ejemplos. ¿Por qué?

Sí porque tú, o sea, eso va del docente, ¿no? Es lo que yo te decía, en algunos programas bien, exclusivamente, y siempre está marcado, de que vas a ir, de lo local, de la experiencia que tiene el estudiante, tá? A lo macro, ¿tá? O puedes hacer lo vice versa, pero tú nunca puedes dejar el contexto del estudiante de lado, ¿tá? Porque es lo que él conoce, entonces él no es aquello de que era una tabla, de que no tenía nada y tu ibas a escribir algo, no, él viene con un bagaje de conocimiento, mismo que sea simplemente de la parte de la convivencia, desde, viene de la escuela, estamos hablando de nivel secundario, entonces viene desde primario, entonces tiene un bagaje de conocimiento, que acá lo que hay que hacer es justamente que aumentar ese bagaje de conocimiento, pero sin dejar de lado, que justamente él trae esas experiencias y ya trae, por lo tanto, un montón de competencias que también tienen que ser desarrolladas, pero ellos ya las tienen.

Lo que tú vas a hacer es trabajar con lo que él tiene, y la forma de despertar interés es llevándole algo que él ya conoce, tu no vas a despertar un interés, la persona no sabe gustar lo que no conoce, a las personas no les gustan, la persona va a cuidar, va a saber hablar sobre eso si lo vivenció, entonces, la mejor forma es ir justamente desde aquello que él tiene. La forma es esa, para mí es proteger, él protege todo el conocimiento en función de que sepa de lo que estamos hablando, la mejor forma es esa.

-Algún ejemplo que podrías darme, de algún nivel en que trabajaste algo de frontera acá, de Rivera, ¿por ejemplo?

No, tuvo, por ejemplo, nosotros hicimos todo un recorrido, se hizo, recorrido, ahora tengo planificado también el mismo recorrido. Cada vez que trabajo con tercer año, como son grupos de una, la, más o menos las edades andan entre 14, 15 y 16 años, ahora mismo, los que tengo, andan ahí, 15, ahora tengo de 15, 16 y 17. Entonces con esas edades yo puedo salir a la calle, pero lo que se hace es: recorrer, primero la línea, bien, para que sepan que no es una línea, ¿no? Que es algo que trabajamos en función que es una línea imaginaria, sí, pero que sabemos que no, pero no es una línea reta, si no (*¡Risitas!*) ... No estamos hablando de línea, si no en este caso, para que vean. Y bueno, ¿cuál son los límites, ¿no? Que se demarco, que es lo que te demarca un límite? Entonces que puedan observar eso, que puedan observar también, a pesar, una característica que tiene nuestra frontera, por ejemplo, que ellos ven, es el lineamiento de las calles... Tu venís, por la calle principal (de Rivera) y tu podes seguir a la calle principal de Livramento.

Esa estructura, esa planificación igual no se da en todas las ciudades que tienen una frontera establecida. No, eso se da acá, entonces eso también se visualiza. Y luego después, sacan fotos, entonces se hace todo, y cada uno de ellos, en el lugar donde van, por ejemplo, siempre, la idea es que ellos hablen alguna cosa de lo que estudiaron. [...] Yo creo que las salidas didácticas, a mí, creo que no hay otra forma de que ellos aprendan más.

11. ¿Cuál es la importancia de esas prácticas/de esos contenidos para el aprendizaje de los estudiantes?

Contemplada en la 10.

12. Las fronteras, incluyendo esta, en lo general son asociadas, muchas veces, a un espacio propicio para prácticas ilegales/criminales como el contrabando, el lavado de dinero y el tráfico de armas, drogas y personas. ¿Temáticas como esa son discutidas en clase, o no? En qué nivel/año tratas estos temas? Relacionas a algún contenido específico? ¿Por qué?

Sí, son discutidas. Especifico, por ejemplo, acá paso una noticia y salió, o sea, salió del interés de los estudiantes preguntar, ¿no? Se ve que preguntaron para ver los docentes, y la pregunta fue justamente de la introducción que viene de venezolanos, cubanos, desde Brasil. Ellos llegan a través de Brasil, llegan acá, de acá ellos son llevados hacia al sur del país, del sur eran llevados a Argentina, y dentro de esa, una cosa es la forma natural, normal... Que pasa, para ellos pagar boletos de ómnibus, le salen más en cuenta pagar un taxi, y el taxi lleva una cantidad X de personas, ¿tá? Y le paga un valor más bajo que lo de ómnibus y los lleva hasta el lugar donde ellos desean llegar en el sur de país. ¿Qué pasaba? Había, justamente, una rede en la cual los que hacían era: llevarlos, pero era para prostitución. Y ya estaban conectados en Montevideo y en Argentina, eso salió hace un mes y poquito. Entonces, imagínate que, salió en la imprenta, que se enteraron, entonces era una revolución, ¿no? De cosas, que ellos a veces miran en películas y eso que hubiera salido acá.

Yo trabajo con textos también, bastante complicado, no solo en función de... Sabemos, los estudiantes tienen acceso a todo tipo de droga, pero trabajo en un contexto donde tengo estudiantes donde los padres, lo que le van a dejar de herencia, por ejemplo, es lo que llamamos comúnmente de una "boca", ¿tá? Lugares, entonces, donde conocen y los padres son adictos, otros que venden, ¿no? Entonces es muy difícil tu trabajar así, cómo hacerlo para algo que es tan natural para el estudiante, tan común, y es él gana pan de la familia, ¿tá? Porque ve a su padre ahí, bien, que gana más que tu (como docente) (*¡Risitas!*), cómo tú vas a llegar al estudiante...

Hay que tener, cuando hablas, mucho cuidado, aún más en un país donde se legaliza lo que es un tipo de droga, ¿no? Entonces también, ¡jojo! Digo, los tuvimos que trabajar con los chiquilines la ley, para que sepan, de la legalización, que cuando yo hago algo legal no quiere decir que yo valla a extrapolar y pasar, por más que sea una puerta abierta para otros tipos de drogas, puede ser también, ¿tá? Pero también hay que hablarlo eso, la legalización te da derecho sí, tú vas a poder usar, pero ojo, donde se va usar, como se va usar, digo, todo ese tipo de droga también está contemplado, entonces hay que tener cuidado con eso. Y creo que lo mejor de todo es la información para los estudiantes,

¿no? Estudiantes tiene que tener ese tipo de información. Todo hay que trabajar con ellos, [...] porque las elecciones después van hacer ellos.

Para Milton Santos, el paisaje es todo aquello que nuestra visión alcanza, no formada solamente de volúmenes, pero también de colores, movimientos, olores, sonidos y otras percepciones.

13. ¿Cómo podemos identificar/caracterizar el paisaje de esta frontera? O mejor, ¿lo que hay de común en los dos lados y lo que hay de diferente?

Y, los cerros, si vamos hablar de paisaje, con respeto a la visión, son los cerros, ¿no? Vas hacia, por la BR, em Livramento, vas a ver las mismas características del tipo de relieve que tú vas a ver hacia, si vas a, vamos a decir así, la frontera, o hacia el límite, que te queda con Tacuarembó y Rivera, tenes esa misma característica. Eso, por un lado, ¿tá? Del otro, cuando hablamos de, de los sonidos, creo que la parte, es interesante, porque la mayoría de los sonidos, cuando tú identificas, identificas más en la parte del lado de Uruguay, que del lado de Brasil. Y la visualización, ¿Cómo lo vas a ver? Lo ves a través de los autos, ¿viste? Si te imaginas, cerra los ojos y captas, y piensas, lo que tú vas escuchar, son vehículos, y los vehículos, la plaza automotriz que tiene Rivera, la mayoría es *brasileiro*, porque el auto *brasileiro*, él tiene un valor más económico, para adquirirlo y es lo que hacen entonces.

Y otra característica también que tenemos, nosotros tenemos lo que es el documento de frontera, y el documento fronterizo te permite adquirir un auto *brasileiro*... Solo que tiene una diferencia, tú no podes pasar desde Rivera ciudad, porque después no es tuyo el auto. Él está contemplado acá, pero no te van a dar la cartera verde, que diríamos, que es la que se utiliza, para tú salir del departamento, ¿tá? No, porque es fronterizo, y la documentación toda te sirve dentro de la frontera, tanto hay que podemos trabajar del otro lado y trabajar de este lado, los *brasileiros* también tienen.

Eso es algo que se ganó en función de políticas de frontera, ¿viste? Y es una diferencia también. Pero yendo a lo que tú me decías, una de las características también que tenemos, de visualización, que haga, que sea igual, es eso que te decía, la planificación urbana, ¿no? Con respeto a las calles. Nosotros tenemos varias que tu empiezas acá y vas a poder seguir por la misma calle, y vas del lado *brasileiro*, o sea, esa planificación urbana no sé si es realmente, si dos arquitectos se sentaron para planificarla o si es mera casualidad (*¡Risas!*), no creo que se hubieran sentado para planificarla, pero creo que quedó, no? Como una buena, intentando también favorecer a lo que es el intercambio comercial, que es lo primero que empezó, ¿no? Una de las cosas que tenemos acá es eso, ¿no? El intercambio comercial es lo que hace viva las dos ciudades.

14. Parece haber, por parte de los habitantes, un sentimiento fuerte de apego, de pertenencia, de identificación con esta frontera. ¿Es posible “aprovecharse” de este sentimiento para mejor enseñar Geografía, o no? ¿Cómo? ¿Por qué?

Ay, no sé... Sí, porque, por ejemplo, si yo voy a trabajar relieve, ¿no? Cuando trabajamos Rivera, ¿Por qué Rivera creció de esa forma? Por qué ta creciendo así, ¿no? ¿Qué pasó? Livramento, por qué fueron creciendo los barrios de esa forma? Entonces, porque tenemos límites naturales.

Entonces acá (Rivera), los límites naturales tu tenes: el arroyo, ¿no? Curso de agua comunes que están, ¿no? Vas a tener los cerros, ¿tá? Entonces que pasa, ahí tu podes hablarles a ellos justamente bueno, la ciudad donde fue que la ciudad se construyó, fue en el cerro? O la ciudad se construye en la forma plana, donde queda más fácil el acceso para la población, ¿no? Qué tipo de relieve necesito para construir, ¿tá?

Después hablamos de las erosiones, como se va dando el desgaste del relieve, entonces, adonde, cuando llueve, ¿Adónde va el agua? Cuando llueve, ¿Cuáles son las calles que más inundan? Entonces, ahí también tu ya le tas dando, ¿Qué pasa? ¿Qué llevan esas aguas? Lo que ustedes ven cuando están en la casa, aquel que vive en el cerro, ¿Qué pasa con el rededor del cerro? [...] Y eso, donde hay vegetación, ¿Qué pasa cuando la agua escurre?

Entonces claro que tu podes, aprovechas toda esta, esta forma como está agarrando la infraestructura que ya tiene, vas aprovechar tu trabajando con ellos. Entonces, [...] yo tengo una

Rivera hacia lo que es hacia el lado leste, por ejemplo: cerro del marco, que es tan emblemático, ¿no? Por ser un cerro que por mejor tiene un marco que justamente identifica una divisa, es lo más interesante... Lo marco lo tengo acá, si me pongo de este lado y tú sacas una foto de arriba del cerro, y estoy en Brasil, me muevo para el lado y estoy en Uruguay, ¿no? [...] Entonces identificar ahí, ¿Cómo creció Rivera, hacia lo que sería el este, y cómo creció hacia el oeste? ¿No? ¿De qué forma? Siendo eso fue, pero así, fue un límite que marcó, impresionante, y ves la diferencia hasta mismo de las casas que fueron construidas.

- ¿Cuál sería la diferencia? ¿Clase económica talvez?

También, ahí está, porque tú vas a tener el barrio centro y vas a tener un barrio, que se fue formando, entonces hasta mismo eso, porque tenes todo hacia el lado este, tú vas a tener las casas más lujosas, tanto es que esta el Casino, tú lo identificas ahí, ¿tá? Y cuando estas mirando hacia el oeste, es justamente aquellas carpas que se fue armando, haciendo asentamientos sobre la línea, que después se fue construyendo y se fue haciendo la ramificación urbana, pero antes no era más que un asentamiento sobre la línea, porque era la parte de acceso que tenías para mercaderías.

La Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (Ley N° 18.437/2009), en su Art. 3°, señala que “*La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del [...] el ejercicio responsable de la ciudadanía, como [uno de los] factores esenciales del [...] la tolerancia, [...] la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones.*”. Ser ciudadano es ejercer, activa o democráticamente, sus derechos y deberes, individuales y colectivos. Creemos que la Geografía puede calificar la ciudadanía.

Para Maria Victoria Benevides, profesora de Sociología de la USP, ciudadanía es una idea política, que no está vinculada a valores universales, pero a decisiones políticas. Por ejemplo, un gobierno puede modificar el código civil o el código penal, alterando derechos y deberes.

El Uruguay tiene varias legislaciones diferentes del Brasil: en los últimos años descriminalizó el aborto, legalizó y reglamentó la producción, venta y consumo de la mariguana, permitió matrimonio igualitario, el ingreso de homosexuales en las fuerzas armadas, permite que el joven pueda conducir automóviles a partir de los 16 años de edad.

15. Sabiendo, por lo tanto, que los ciudadanos uruguayos y brasileños tienen derechos y deberes diferentes, ¿Cómo educar para la ciudadanía en un área de frontera?

Ahí yo creo que entra el principal: el respeto. Tú vas a respetar, ¿no? Todos los derechos que tiene el otro, para eso, tú tenes derechos, pero tus derechos van a terminar donde empieza el derecho del otro. Entonces, primera normativa es respetar.

Si yo me alejo de lo que es el respeto, ahí yo voy a tener, realmente, trabajar de forma igualitaria dentro de una clase, pensando en eso. Ojo, que yo tenga la legalización de todo lo que tú me digas, del lado uruguayo, ¿no? Que nuestros derechos sean presentados de forma diferentes, eso, eso no me va dar, a mí, el derecho de que el otro sea menospreciado porque, en este caso no, cuando estábamos hablando [...] bueno, “-Ah, tu no tenes, no quiere decir que no haces”, ojo, que no tenga la legalización no quiere decir que no haces... Entonces, cuando estamos hablando de eso, estamos hablando de las mismas cosas, ¿tá?

Entonces, lo que va es que tu reconozcas las normativas, tu tenes que conocer las normativas, ¿tá? Y en función de eso entonces, el derecho va estar representado para todos igual, porque cuando hablamos de derecho a nivel internacional, el mío y el tuyo son exactamente iguales.

Una cosa es cuando estoy dentro de este territorio, bueno, entonces ahí dentro de este territorio yo puedo adquirir algunos que tu no tengas, pero yo dentro de tu territorio voy a perder todos estos.

16. ¿Cómo la Geografía puede contribuir para abarcar esta complejidad?

Yo creo que lo que tenes que trabajar es en función del territorio y reconocer [...]. Yo acá, nosotros trabajamos, [...] cuando hablamos de la educación, nuestra educación todavía sigue con aquella normativa, de que es gratuita, obligatoria, ¿no? Seguimos con todo eso, y democrática, gratuita y obligatoria para llegar a la parte de la democracia, y por lo tanto también tenes una cosa, es laica, ¿no? Que es otra característica que también tiene, sin embargo, eso em Brasil, con respeto a la religión no es, por lo que se ve, no es laica. [...]

Esta adentro del gobierno todavía, digo, el gobierno *brasileiro* todavía se caracteriza católico, entonces, si lo tengo entre el gobierno, no lo saque, todavía lo manejo así, por más que ahora obviamente que el presidente de ustedes no es católico, pero digo, está estipulado que tipo de gobierno es.

17. Haciendo uso de tus experiencias en clase y tus vivencias en Livramento-Rivera, ¿qué sugerencias tú darías para un profesor de Geografía que enseñara en la frontera?

Yo, que él recorra primero, ¿no? Y que vea cuáles van a ser los puntos, qué va a tener a favor, yo creo que el primero de todo tú salís a recorrer, tú no puedes entrar en una clase, en un lugar, sin conocer nada del territorio, no? Donde vas a estar. Entonces primero tenes que adquirir algún conocimiento del territorio, de la población, tenes que tener también eso. Para que, ahí sí tu puedas presentar frente a un grupo.

Y, ante todo, yo creo que siempre que te presentas en un grupo, es, rompes el hielo, los rompe hielos son super importantes, ¿no? En todo para trabajar, entonces trabajas en función de lo que van a ser los valores, que vas a guiar. Y lo que tú no marcas, que nunca marques, marcar, como vas a trabajar con el alumno, en común acuerdos, ¿tá? Entonces ahí tú vas a aprender mucho más. Más que las normas, son acuerdos, ¿no? Los estudiantes aprenden mucho más con acuerdos que con normas.

18. Después de todo, ¿qué es la frontera?

(*¡Risas!*) No, pero no me voy a ir con concepto de geografía, basta de concepto de geografía (*¡Risas!*).

Para mí la frontera es, bueno, altamente es un intercambio, constante, tenemos un intercambio. Cuando me preguntabas anteriormente qué yo tenía de Brasil, bueno, entonces es un intercambio, a más, ¿no? De decir que también me rescaté un pedacito de mi esposo *brasileiro*, así que también robé un pedazo de Brasil (*¡Risas!*). Una cosa a más, el intercambio es en todo (*¡Risas!*).

Y eso se da, cuando hablabas, ¿no? De doble chapa, la característica que tiene la población acá, una de las cosas que me dejaba, no enojada, pero talvez me disgustaba, vamos a decir, esa sería la palabra, que, por ejemplo, cuando vas a ir a comprar, ¿viste que acá nosotros tenemos los *Free Shops*? Tá, y los *Free Shops* solo pueden comprar aquellos que tienen documento extranjero, no pueden comprar los uruguayos, porque justamente es el desvío de lo que son los impuestos, entonces los uruguayos no pueden, Entonces, tú vas, si le hablas en español ya te abordaban primero, ¿no? A ver si tenías documento, ni te abordaban preguntando, simplemente te decían: "Mire que acá los uruguayos no pueden comprar", ¿tá?

Entonces eso me da, me da, hasta puede causar gracia, porque en una frontera donde decimos, donde hay todo ese intercambio, donde tengo mucha gente que es de Brasil que vive del lado uruguayo y donde tengo gente que tiene las dos documentaciones, las dos nacionalidades, entonces, creo que lo más adecuada es primero preguntar: "- ¿Tiene documento *brasileiro*?", ¿no? [...] El abordaje debería ser diferente, justamente contemplando de que estamos en una frontera, entonces, que se dan intercambios culturales, intercambios amorosos e intercambios comerciales, todos los días e a cada momento.

19. ¿Quieres añadir, complementar algo que no hayas dicho durante la entrevista?

Te aseguro que vas a ser bienvenido en todo, creo que es una de las características también que formamos acá en la frontera, como yo te decía, el *brasileiro* es mucho de la recepción, ¿no? De ser hospitalero, ¿no? Y creo que eso también aprende el uruguayo, ¿tá? Tenemos, en ese sentido, como somos un país, de poca población, por un lado, ¿no? Que era también una de las cosas de la cuestión que me quedó, cuando estábamos hablando de esa nacionalidad, ¿no? Y de esa diferencia que hay del *brasileiro* del uruguayo, bueno, una de las cosas que hay que tener en cuenta también es eso, nosotros somos solo tres millones cuatrocientos veinte y alguna cosa, cuando hablamos de población, imagínate de habitantes, frente a lo que son ustedes, entonces esa es una de las grandes diferencias. No es lo mismo tu conseguir contemplar, ¿no? Un país con el territorio que tiene Uruguay, que son 500km de distancia (*¡Risas!*), con lo que es el país de ustedes (Brasil), es obviamente que las normativas talvez, que vienen desde el centro del país, ¿no? Cuando llegan acá no está contemplada la realidad que tiene

esta frontera, entonces de ahí es tan importante las políticas de frontera, ¿Y eso quien tiene que defenderlo? Eso lo tiene que defender, en el caso de ustedes: el municipio, ¿no? Y en el caso de Rivera la Intendencia, o sea, el gobierno departamental, ¿no? Es el que tiene que luchar para que esas políticas de frontera se vayan desarrollando cada vez más y que se puedan, los acuerdos, que sean más fluidos de un lado para el otro.

20. ¿Cómo sentiste respondiendo esas cuestiones?

Como ves, con respeto a dialogar no es una de mis debilidades, sinceramente, entonces me siento muy abierta (*¡Risitas!*), a esta altura...

Sujeito Professor 10	Fernando		
Idade	29 anos		
Natural de	Rivera		
Entrevista N°:	10		
Data:	14/06/2019		
Tempo de entrevista:	00:51:33		
Formação	Curso	Instituição	Ano
	Profesorado en Geografía	CeRP del Norte	2011
Tempo de magistério	08 anos		
Já lecionou em	Tranqueras por 02 anos		
Instituições que leciona atualmente		CH semanal	Séries atendidas
01	Liceu 02	12 horas/aula	2° anos (CB)
02	Liceu 07 (Astronomia)	10 horas/aula	4° anos (BAC)
03	UTU (adscripto)	24 horas/aula	5° anos (BAC)

1. En clase, ¿trabajas con el concepto de frontera, o no? En qué nivel/año tratas de este concepto? ¿Por qué?

Trabajo sí, siempre que traigo a luz, con segundo año, yo trabajo más con segundo año, cuando trabajo la frontera Méjico y Estados Unidos, y digo que es una frontera muy conflictiva, y yo comparo con esta frontera acá, que es la frontera de la paz, frontera de integración. Entonces, los estudiantes mismos se dan cuenta de que importante es esta frontera y que a veces no les damos tanto valor, como realmente, tantos lugares quisieran tener ese tipo de frontera que nosotros tenemos, y a veces no es dado el valor que merece esa frontera.

2. Hay algún/algunos contenido(s) específico(s) al cual relacionas este concepto? ¿Cuál(es)?

Y sí, la parte de cultura, hay que trabajar, obvio, cultura hay que trabajar sí o sí, en la parte de, de intercambio... economía, en la cultura, bueno, ahí viene un montón de cosas, ¿no? El tema de lo económico, real, peso, cuando sirve, cuando no sirve, todo lo que implica para economía de una ciudad y de la otra, está directamente relacionado con todos esos conceptos.

3. ¿Cómo trabajas este contenido en clase?

Yo empiezo con la parte de límites, se aborda más bien en tercero, se da, pero, se da la parte de primero límites, después se compara: ¿Qué es un límite? Que es una línea, y ¿Qué es una frontera? La frontera va más allá, es una zona de intercambio, intercambio cultural, intercambio, este, intercambio de idiomas, intercambio de muchas cosas, vos vas a Tacuarembó o vas a Durazno y no te miran canal brasileros, y acá sí, acá la RBS normal, la Globo, [...] los otros canales brasileros, ¿no? Pero, digo es muy común eso en la frontera, y el portuñol, que es característico de Artigas, característico de Rivera, característico de la zona frontera justamente. Se nota sí, yo abordo desde el intercambio, ¿no? Desde la hermandad existente en la frontera, que va más allá de esa línea imaginaria, que implica otra cosa, es más allá, es una zona de intercambio.

4. Para que ocurra un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, ¿Cuál es la mejor forma de enseñar Geografía?

Yo creo que desde lo práctico, ¿no? Mostrando, a veces, capaz que mostrándolos videos, pero haciéndoles ejercicios prácticos, salida de campo, a veces los liceos son medios reacios a hacer salidas de campo, ¿no? Porque claro, son, generalmente con quinto a veces no hay problema, pero como son primero y segundo, que es ciclo básico, entonces, yo creo que la mejor forma es que ellos vean que ellos vivencien esa zona, ese lugar que viven, este... Yo creo que va más por ahí, haciendo salidas de campo, yo creo que es la forma, que le quede eso, capaz que con un video le queda, pero a mí, yo para trabajar Méjico y estados unidos, trayendo el tema de nuevo, yo les muestro videos, que muestra toda la realidad, que a veces ellos no creen que es tan así, y bueno, yo creo que, hay siempre que llevar lo práctico. Solo conceptos a veces como que no, no, es, me parece que por ahí va la cosa, no sé si me explico... [...] Y les cuesta entender, volviendo al tema de límite y frontera, a veces les cuesta entender,

bueno, que el límite es sí, el límite es esa línea sí, esa línea, no? Convencional, perfecto, la frontera va más allá, por qué va más allá? Entonces ahí se le muestran los ejemplos, típicos, ¿no? Bueno, ¿Qué canales miras? ¿Qué cosas haces? ¿Por qué hablas ese idioma? y en el sur, ¿hablan ese idioma? En el centro, ¿hablan ese idioma? ¿no?

En Santana mismo, en Livramento, acá en *Quaraí* entienden el español, si igual les hablas, ta, tú también entiendes, pero tu tuviste un tiempo acá, pero quizá los que están en Porto Alegre, los que están en Florianópolis, o más al norte, São Paulo, Rio, no sé si entenderán el español, que yo te voy hablando así, ahora por ejemplo, algunas palabras no, entonces todo eso es la frontera, ¿no?

5. La convivencia de alumnos uruguayos con brasileños y/o doble chapas en este liceo, ¿trae alguna peculiaridad para las clases de Geografía, o no? Comente.

Yo no tuve na oportunidad de dar clases de geografía para, ojala, ojala tuviera para el binacional, no tuve, esa oportunidad no tuve. Tuve la oportunidad sí de ser adscrito, eso sí, pero sería muy lindo, yo no puedo decir, lamentablemente, porque no tuve esa experiencia, de dar clase para un binacional, pero supongo que debe ser muy bueno, porque ahí ves los dos lados, las dos cuestiones...

6. ¿Es posible establecer semejanzas y diferencias entre los estudiantes uruguayos y brasileños, como, por ejemplo, formas de vivir, postura disciplinar, hábito de estudiar y otros, o no? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Descartada.

6b. Y comparando el alumno de Tranqueras con el alumno fronterizo, ¿existen semejanzas y diferencias, o no? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Sí, sí, el alumno de allá, es una zona más alejada de Rivera, una zona más, bien rural, es más tranquilo el alumno de allá, no sé en que, ¿en qué términos me decís? ¿En que puntos?

-No hay punto, eso queda en ti...

Os alunos são mais tranquilos, tem um melhor comportamento, ta? Pero que pasa, el alumno de allá no te habla tanto portugués como el de acá, de allá te habla el español, es difícil que alguno te hable el portugués, que vos... Acá yo tengo alumno en segundo del dos, del Liceo 2 (dos) que te habla en portugués, no te habla en español, ta, pero yo no le digo nada, yo lo entiendo también, yo hablo con él, solo le digo: "- En mi materia no hay problema" le digo: "-Pero en otra materia, capaz que...", en el idioma español, que es una materia, el, ahí sí tiene problema, porque la profesora no, no quiere que él hable portugués, portugués, pero así mismo el habla, en mi materia no hay problema, entonces, eso en Tranqueras no se ve, porque ta más alejado un poquito de la frontera y no se ve tanto, se ve la influencia, allá se ve la Globo, se ve la RBS, todos los canales brasileiros, pero no hay tanta influencia como acá en la frontera, acá ta vivenciado, ta ahí la plaza, ta ahí, el otro lado ta Santana, o sea... Y yo le digo a ellos, a los gurises: "- Ustedes imagínense que allá esta, hay otro país, allá..." y yo les muestro, en Liceo 2 (dos): "- Allá, lo que ven allá, bueno, es otro país, nosotros tenemos el privilegio de mirar, de ver de acá el otro país, de mirar, bueno, allá lo lejos, y ver, este, otra ciudad, muy parecida a Rivera, otro país, eso es un privilegio que pocos tienen, ustedes no dan valor, porque ustedes viven acá, pero a cuantos quisieran estar en eso, ¿no? Estar en una frontera, aún más en una frontera pacífica, como la nuestra, que es difícil".

-Una cosa que yo observaba, luego que vine, es que para las personas es muy natural eso, a punto de creer todo muy similar también, y yo conseguía, quien viene de afuera trae una otra mirada, yo quedaba sorprendido con aquello, en fin... Incluso cuando vine, Miguel me dijo algo de, Fernando, qué sería algo así: "-Te va gustar mucho aquí, y te digo Marcos, antes de ser brasileño, yo soy fronterizo", y ya escuché de algunos uruguayos también, eso es impactante, ¿no? Si nos ponemos a pensar...

Sí sí, capaz que te sirve lo que voy a decir.... El, el, los de Sur, de Montevideo, como que nos discriminan un poquito, porque nos llaman de "Los fronterizos", no llaman de los, no llaman de los, usan el termino como que "abrasilerado", nosotros, nosotros como que, como que, a ver, consumimos mucha cosa brasileira, entonces como que, como que hay un, "Los bayanos", nos dicen, a los de Rivera, en Montevideo.

-¿Bayanos de bahianos?

No, de otro termo, de bayanos de no sé, de, de, eso utilizan porque ellos como que, no llega a ser discriminación, pero que como que sabe, si somos de la frontera, somos de la frontera, entonces, como que hay un cierto, y usan la palabra "*Riveira*", para decir que somos de Rivera, que es una forma, como los riverenses hablan así, todo con la "u", con la "i", con la "s", entonces como que una forma de, no sé es *bullyign* no sería ser, no llegaba a ser, pero, capaz que sí, una...

-Peyorativa?

Eso, pero ta, hay esa, que seguramente no pasa eso en Brasil...

-Creo que no...

Y acá sí, capaz que más....

7. ¿Qué es ser fronterizo?

Ser fronterizo, digo... Para mí es algo bueno, en el sentido, tiene sus puntos buenos y tiene sus puntos malos, como todo, pero las cosas malas son mínimas, digo, a veces, yo que sé, hay partidos de futbol, por ejemplo, el tema de famosa rivalidad, que se cierra la frontera y todo eso, y es medio complicado, y la otra vez, con el tema de Mundial y todo eso, pero después la parte, toda la otra parte es buena, digo, el intercambio, el tener la posibilidad de pasar la calle y tener el otro idioma, el intercambio cultural es grandísimo, las posibilidades que te da la frontera, ¿no? Yo, reconozco que Brasil, para mí, es un gran país, es una potencia, y que nosotros tenemos que aprender mucho con Brasil, porque digo, para mí es un ejemplo, en el sentido de mucha cosa, de esa energía positiva que tienen ustedes, que por ahí el uruguayo no tiene tanto, es más reacio, entonces digo, y vivir en la frontera te da la posibilidad de conocer, uno conoce, conoce la cultura brasilera, algo conoce porque bueno, porque ve, porque vivencia, porque esta acá, y quizá eso, si yo viviera en el sur, no tendría tanto, no tendría tanto eso. Claro, nosotros nos identificamos más con la cultura gaucha, ¿no? [...] Que están acá cerca, pero bueno, en definitiva tenemos a eso implementado.

-Pero talvez, no solo la gaucha, ¿no? Si la Globo entra, y todos ustedes comentan mucho del idioma... Si la lengua es capaz de cambiar a punto de traer un portuñol, que es algo naturalizado acá, lo que no viene junto con eso... ¿No? Porque el idioma, creo que el idioma es la mayor marca de la cultura de un pueblo...

Mucho, vos les preguntas, nosotros limitamos con Argentina y con Brasil, vos les preguntas quien es el presidente de Argentina, de 30 (treinta) alumnos de una clase, 2(dos) capaz que saben, vos le preguntas a los 30 (treinta) alumnos cual es el presidente de Brasil, 28 (veinte y ocho) te saben, dos no te saben. Ahí está la importancia de la cultura, ¿no? Se sabe mucho de Brasil, se sabe mucho... Cuando salió, este, cuando ganó Bolsonaro, todos: "- Bolsonaro! Bolsonaro!", y estaban con la joda, de esto y aquello, porque ya saben, este, consumen mucho, mucha televisión brasilera, mucha cosa, entonces, sin embargo Argentina no, Argentina no se sabe mucha cosa, poco saben del presidente de Argentina, de los Ministros, bueno, en fin, los Ministros mucho menos, pero entonces, la influencia, la cultura, ahí es, es muy grande...

- Si, hace poco, año pasado yo estuve ahí, yo estaba acá, los uruguayos opinando en la elección presidencial en Brasil...

Y hablando de deportes, acá no sos solo de Peñarol o Nacional, acá sos de Nacional, o sos de Gremio y de Inter, o sos de Peñarol... O sea, no sos solo de Nacional y Peñarol, que no pasa en otra parte de país, en otra parte de país, o sos de Peñarol, Nacional o bueno, Defensor, pero acá no, acá sos Peñarol y Nacional, o Inter y Gremio, es, ya lo tienen...

-Eso que tú está diciendo, la profesora, entrevisté la profesora Verónica hoy, no sé si conoces...

Ah sí, me suena sí, creo que ella está haciendo un diplomado en Geografía...

-Creo que sí...

Ah sí, me suena sí...

-Bien joven así, y ella me dijo lo que para mí, ella dijo: -Mira, al norte de Rio Negro, al norte de Uruguay, él sufre influencia de Brasil y el sur de Rio Negro, el sur de Uruguay, él va sufrir mucho más influencia de Argentina, entonces talvez eso que me dijiste ahora de los 28, talvez si nosotros hiciéramos esa clase en Montevideo, talvez tendría más la...

Ah sí sí, toda la influencia Argentina, toda la influencia Argentina, ellos consumen muchos canales de Argentina, consumen mucho, allá, allá en el sur, mucho canal Argentino, entonces, claro, acá vos les preguntas, no sé, Tinel, que es un conocido, conductor argentino, acá pocos te conocen...

-¿Lo que es?

O Marcelo Tinel, do programa...

-Ah no conozco...

Por isso, e aqui também não todos conhecem, vos le hablas de, no sé, de *Faustão*, le hablas de, y te conocen todo.

-Silvio Santos...

Silvio Santos, te conocen todos, claro, sí sí, es impresionante, y vos decís: "-Venís de allá de Brasil, de Rio de Janeiro", y vos decís: "-No, acá no van a saber quién es, no sé...", la otra vez creo que andaba, la actriz esta, la hija de Gloria Pires, andaba acá... Cleo Pires, andaba acá, y ella pensó que no la iban a reconocer, porque taba en Uruguay, y todo el mundo la conoció, y claro, y taba acá, en una frontera... [...]

8. En esta frontera, ¿lo que el uruguayo lleva consigo de Brasil?

Que yo cargo conmigo de Brasil... Pa... ¿En qué sentido? Es muy amplia la pregunta...

- Es, pero en el sentido así, alguna marca de la cultura, del costumbre, algún habito, que vos miras y decís: "-Mira, eso yo cargo, viene allá de lo otro lado de la línea..." No sé si tú...

A comprar, eso es muy común, de comprar del otro lado... Voy a comprar en un supermercado, al Righi, al BIG, bueno, eso se consume mucho... Sí, las novelas brasileras, obvio (*jRisas!*), prefiero novelas brasileras que cualquier otra... Bueno, son cosas que me, que caracterizan mi infancia también, porque me acostumbre, crecí mirando novelas brasileras, mirando, en fin, yo creo que hace parte ya... Sí sí...

- Esa respuesta es interesante, porque a veces es tan mesclado que nosotros ni vemos lo que es de uno o de otro, para ver cómo la frontera, ella es algo que marca, no? Ella hace una identidad...

9. En tu lectura, ¿lo que es currículum? ¿Para qué sirve?

Te da un, te da como organizar una clase, como organizar un tema, una clase tiene que tener un desarrollo, tiene que tener un objetivo, tenes que saber a qué vas a trabajar, qué objetivo vas a tener on eso y bueno, tenes que tener un cronograma, un desarrollo, los estudiantes, vos tenes que saber de antemano que si vas a trabajar con frontera, límite, vos tenes que saber que, bueno, qué... Tenes que ponerte, qué los gurises van a aprender con eso, no? Que van a aprender ese concepto, si van a entender la diferencia, todo lo que lleva eso... Planificación es fundamental en una clase.

La Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (Ley N° 18.437/2008), en su Art. 13°(B), establece que la política nacional de educación debe, entre otros propósitos, "Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral [...]. Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial."

10. ¿El currículum que guía tus prácticas pedagógicas contempla los contenidos del contexto local, o no? Cita ejemplos. ¿Por qué?

Sí sí, siempre, como te dije, cuando trabajo por en sí, hablo frontera de Méjico y Estados Unidos, traigo para acá, siempre aterrizo acá, cuando trabajo, no sé, la cultura de determinado país, cuando trabajo la llegada, la migración, yo manejo toda la llegada de inmigrantes a Uruguay, tenes que

siempre bajar al local, trabajar, traer, y frontera es de lleno acá, no? Digo, cuando se trabaja ese tema, es un tema...

11. ¿Cuál es la importancia de esas prácticas/de esos contenidos para el aprendizaje de los estudiantes?

¿Del bajar al local? Y es muy importante para que ellos entiendan, ellos vivencian, ven, ahí comprenden, ahí entienden, realmente, ¿no? Porque si no, digo, si ellos, que adelanta que yo trabaje, bueno, de otro país de allá, pero tengo que traer acá, de la realidad, entonces trabajo clima también, bueno, trabajo en segundo, segundo año es solo América, se trabaja el continente Americano, pero bueno, hay que también traer acá, bueno: ¿Por qué el clima de Uruguay es así? ¿Por qué esto? ¿Por qué aquello? Influencias, todo, y bueno, Mercosur también, cuando se trabaja como proyecto integrador también, se habla, ahí se menciona todos los países y bueno, Uruguay y otro temas, como acuífero Guaraní, que pertenece a otro país, siempre hay que traer el local, y que Rivera tiene el acuífero ahí, que ta acá aflorando, ¿no? Son todos temas que tiene que traer, Geografía tiene eso, ¿no? Eso es lo lindo, el de traer la, traer siempre a lo nuestro también. El hoy, ¿no? El cotidiano...

12. Las fronteras, incluyendo esta, en lo general son asociadas, muchas veces, a un espacio propicio para prácticas ilegales/criminales como el contrabando, el lavado de dinero y el tráfico de armas, drogas y personas. ¿Temáticas como esa son discutidas en clase, o no? En qué nivel/año tratas estos temas? Relacionas a algún contenido específico? ¿Por qué?

Sí sí, cuando se trabaja el tráfico ilegal, se trabaja también, se trae eso, ese tema, sí sí, es, hay que traerlo, hay... El tema de, a veces la vivencia de muchos de irse, de irse, por ejemplo, ¿no? Muchos brasileños, como acá ahora permitió el tema de la Mariguana, muchos se vienen acá a Uruguay también, a consumir, brasileros que se vienen para acá. Entonces, digo, esas cosas también juegan en la frontera, ¿no? Claro, hay tráfico ilegal, hay el tema de la prostitución también, es más en todas las fronteras, pasa eso, en Artigas pasa eso, en Rivera pasa eso, es más común. El tema de la prostitución es muy común acá.

-Y si no me equivoco, alguna profesora hoy me dijo que tráfico ilegal es una temática que está prevista allá en el Consejo Nacional de Educación, en esa planificación de ustedes, ¿no?

Sí sí sí.

- Y termina apareciendo la frontera fácilmente en eso...

Sí, siempre aparece, sí.

Para Milton Santos, el paisaje es todo aquello que nuestra visión alcanza, no formada solamente de volúmenes, pero también de colores, movimientos, olores, sonidos y otras percepciones.

13. ¿Cómo podemos identificar/caracterizar el paisaje de esta frontera? O mejor, ¿lo que hay de común en los dos lados y lo que hay de diferente?

¿De los dos lados? ¿Pensando el paisaje? Hm... De los dos lados vos ves, este... O sea, la frontera es muy común también el tema de la pobreza, es más también, acentuado en la frontera, ¿no? Ves, ves más, en paisaje ves los [...] las favelas, que ustedes dicen, es muy común también acá, en la frontera, capaz que la gente justamente con menos recursos, se viene de Montevideo a vivir acá, entonces el paisaje de la frontera tiene eso también, ¿no? Sí, creo que tiene, me parece que cuando hablas de paisaje me remonta eso, pero bueno, el paisaje de esta frontera tiene en común el relieve, que es la cuchilla que pasa por Rivera y por Santana que la hace, hace a Rivera una de las ciudades, y Santana, unas de las ciudades con más subidas y bajadas, ¿no es? Con relieve más irregular, yo creo que esas son las cosas en comunes del paisaje.

- ¿Y de diferente, entre Santana y Rivera?

¿De diferente? Pa, en el paisaje... Son muy similares, ¿no? Digo, las dos ciudades tratan de ser muy similares, yo que sé, en algunas cosas, las calles capaz que por ahí son diferentes, las veredas, claro, igual vos, o sea, son iguales pero vos sabes cuando estas en Santana porque las ciudades brasileras son muy parecidas, por lo menos las de Rio Grande del Sur, yo fui a Torres hace poco y es muy similar a Santana, tienen, *Quaraí* también, sí bien es más chico, pero tiene similitudes, y eso lo

hace diferente de Rivera, el estilo de las casas, el estilo de la calle, bueno, esas cosas, me parece que lo hace diferente. No sé si iba por ahí...

14. Parece haber, por parte de los habitantes, un sentimiento fuerte de apego, de pertenencia, de identificación con esta frontera. ¿Es posible “aprovecharse” de este sentimiento para mejor enseñar Geografía, o no? ¿Cómo? ¿Por qué?

Sí, sí, sí, yo creo que sí, es importante sí. Se toma eso para, justamente para enseñar, pero como te digo, ellos sienten un apego por eso lugar, pero ellos, capaz que muchos no dan valor, como que no comparan, no dan valor de lo que es esa frontera, ¿no? Esa hermandad, esa integración, y muchos te dicen: "-La frontera de la paz", repiten esa frase de "La frontera de la paz", pero algunos no entienden capaz ese significado de "La frontera de la paz", pero ta, digo, la generaciones que pasan tienden a mantener ese lema, que es la frontera de la paz, porque no hay problemas serios en cuanto... Tratamos de llevarnos todo bien, y creo que hay un sentimiento sí de apego y de pertenencia, sí sí, a esa frontera, que los identifica, claro.

La Ley General de Educación de la República Oriental del Uruguay (Ley N° 18.437/2009), en su Art. 3°, señala que *“La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del [...] el ejercicio responsable de la ciudadanía, como [uno de los] factores esenciales del [...] la tolerancia, [...] la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones.”*. Ser ciudadano es ejercer, activa o democráticamente, sus derechos y deberes, individuales y colectivos. Creemos que la Geografía puede calificar la ciudadanía.

Para Maria Victoria Benevides, profesora de Sociología de la USP, ciudadanía es una idea política, que no está vinculada a valores universales, pero a decisiones políticas. Por ejemplo, un gobierno puede modificar el código civil o el código penal, alterando derechos y deberes.

El Uruguay tiene varias legislaciones diferentes del Brasil: en los últimos años descriminalizó el aborto, legalizó y reglamentó la producción, venta y consumo de la marihuana, permitió matrimonio igualitario, el ingreso de homosexuales en las fuerzas armadas, permite que el joven pueda conducir automóviles a partir de los 16 años de edad.

15. Sabiendo, por lo tanto, que los ciudadanos uruguayos y brasileños tienen derechos y deberes diferentes, ¿cómo educar para la ciudadanía en un área de frontera?

Sí, es difícil, es complicado, como te digo, a veces ellos, yo no sé pero hay muchos que están al tanto y se aprovechan de las, de la, de los baches, de esos, de lo que deja entrever las leyes digamos, no me sale la palabra, de los huecos de las leyes, que serían las cosas que...

-¿Agujeros?

Claro claro, que hay entre las dos leyes, y se aprovechan para hacer algo ilegal, por ejemplo, como el tema de la marihuana, ¿no? Que muchos se vienen para acá a consumir, este, y claro, y Uruguay se ha liberado un poco más en ese sentido, ¿ta? Este, yo ya he visto, por ejemplo, en la época que no se podía fumar, que Uruguay fue un pionero en lanzar el tema de que no se podía fumar dentro de lugares cerrados, y creo que muchos locales, los boliches, los locales bailables pasaban mucho que, este, adolescente, adolescente no, bueno, personas jóvenes brasilera se venían a bailar y prendían cigarrillos en los bailes y bueno, se los tenían que sacar. Son cosas que, pero después se fue arrimando creo a Brasil, ahora también implemento eso que no se puede, ta bárbaro, pero son esas cosas, yo creo que no hay una educación para, o sea, debería haber en la frontera una enseñanza que, algo que enseñara las leyes brasileñas, por lo menos las más importantes, no hay eso, eso es un déficit, tanto de allá como de acá, tanto de alumnos de Santana como los de acá, brasileiros, so es un desfase que hay, o sea, no hay un, un, falta eso, educación en ese sentido, ¿no? Yo muchas veces reconozco que hay muchas leyes brasileiras hay que son, las superficiales así, pero hay muchas que yo no conozco, viviendo en frontera, ¿no?

-Hasta por que la ley nunca es hecha para frontera, ¿no?

Sí sí, nunca, exacto.

16. ¿Cómo la Geografía puede contribuir para abarcar esta complejidad?

(¡Risas!) Compleja (¡Risas!)... ¿Cómo puede contribuir? Pa, en ese sentido es, yo creo que tomando el contexto, justamente la frontera y bueno, en el sentido de contribuir decís, ¿para qué se pueda comprender?

- Es, para formar para la ciudadanía en esta zona acá...

Claro, y bueno, yo creo que tratar de, respeto por las leyes del país. yo creo que va por ahí, ¿no? O sea, si las leyes fueron formuladas en ese país, bueno, yo creo que hay que respetarlas, son determinadas leyes, es, es un, una forma de pensar diferente al nuestro, capaz que en ese sentido, capaz que para nosotros son más liberales, o sea, tratar de comprender que los países tiene sus leyes, tienen sus normas y que nosotros, bueno, tenemos otras, ¿ta? Que si bien, hay, una línea convencional, esa línea va más allá, no es solo una línea, como yo digo, es una zona de intercambio, son dos países diferentes, son leyes diferentes, son costumbres diferentes, es diferente, son cosas diferente. ¿Por qué la preocupación por Bolsonaro?, ¿por qué la preocupación por si quedaba el PT?, si quedaba, en fin, no sé, porque a alguno lo serbia y otros no, ¿no? Cómo tomaba el tema de las armas en Brasil? Cómo, que iba a pasar en la frontera si un brasilero... Entonces, digo, yo creo que la persona que vive en una frontera sabe de eso, sabe que allá son, o sea, capaz que no conozca a fondo las leyes, pero sabe lo que puede y lo que no puede, y la Geografía lo que puede ayudar es a inserir, o sea, ayudar el alumno comprenda eso, comprenda que es otro país, que es otra forma de gobierno, que bueno, que la forma interpretar esas leyes son diferentes que las de acá, yo creo que va por ahí. Y la legalización de la mariguana no generó tanto problema, tanto conflicto, capaz que Montevideo, como si en la frontera, no? En la frontera tenes todo un tema que, bueno. Ah, cómo tu decías: ¿Por qué acá se puede y allá no? entonces...

Vos me preguntas cosas que yo también me pongo a pensar, y yo no sé si yo estoy preparando, a veces, a los alumnos, te digo sinceramente, para la frontera, a veces, no? Y eso te hace cuestionar también. Ta bueno que veas ese punto, porque yo veo ese punto de vista también como profesor porque, digo, a veces yo no sé si uno está enseñando para la frontera, estas adecuando a la zona, la región, ¿no? A veces es, es... Y es interesante eso, ta bueno, ta bueno...

-Y existe la cuestión de cómo tú te posicionas para conducir una discusión buena, y a veces yo salía con una situación de clase que yo no sé si... Porque nosotros quedamos un poco así, como es que voy a decir lo que puede y lo que no puede, al final, el país de uno sujeto es uno y el de otro es otro, ¿no?

Es difícil, es difícil para comprender, los que vienen de Montevideo, es difícil para que ellos comprendan, los que vienen de Brasil mismo, de São Paulo, de Rio, es difícil, los que están en la frontera ya saben, ya están acostumbrados, saben que allá no se puede eso, saben que bueno, sí, sí, es cómo [...] la frontera me da todo eso, bueno, pero yo también tengo que saber respetar, no? Es como una fórmula, la frontera me dio eso, pero yo también, bueno, yo sé que hasta ahí puedo llegar, se cuáles son mis límites. El ciudadano que vive a la frontera dentro de todo sabe, el que viene de afuera sí no sabe, [...] y no entienden tampoco.

-La mariguana fue legalizada hace poco tiempo...

Fue fue, creo que con Mujica, en año 2015, en el último año del gobierno de Mujica sí, en 2015 o 2016...

17. Haciendo uso de tus experiencias en clase y tus vivencias en Livramento-Rivera, ¿qué sugerencias tú darías para un profesor de Geografía que enseña en la frontera?

Que venga, ¿que sea de otro lugar del país?

-Es, por ejemplo, yo, de Porto Alegre, o algún profesor que este viniendo de Montevideo a dar clases acá, Livramento/Rivera.

Que se prepare para, por ejemplo, encontrar alumnos que hablan portugués, que se preparen para encontrar alumnos que, y eso te voy a decir, que tengan un menor nivel educativo, eso es un tema, eso yo no te mencioné, el tema de la frontera pasa eso. Cuando nosotros hacemos un, los índices de alfabetismo y analfabetismo, los peores índices son acá en la frontera, sí. Nosotros tenemos la Colonia del Sacramento que es el departamento con 99% [...] de personas alfabetizadas, 1% de

analfabetos, Colonia del Sacramento, el mejor departamento, después tenemos Rivera que tiene 84%, hay un cambio, entonces tiene que prepararse para que el nivel educativo quizás no sea tan alto, como de otros departamentos, yo no sé si es la influencia de la frontera, si, no sé, digo, que hace que, o son otros puntos, son otros puntos, no sé, no sé, pero que los hace que el nivel educativo es un poquito menor, más deficiente, entonces les cuesta un poquito más. Y también prepararse para tener alumnos, obviamente, el nivel socioeconómico también es más bajo acá, en Rivera, porque la gente busca la frontera a veces porque es más barato, entonces vienen personas con más necesidades socioeconómicas y los niños también, carecen de eso, carecen muchas veces de, de lo más básico, ¿no? De las cosas básicas, comida, alimentaciones, ropa, en fin, entonces eso es lo que carecen a veces, como suplís eso enseñando, a veces es difícil, el alumno está pensando en "Que no comí", en "que no tengo lo que comer, lo que vestirme", antes de estar pensando en lo estudio, entonces eso es un problemita de la frontera, capaz, digo, ¿no?

El nivel educativo a veces no es tan alto, como, de otras regiones del país, ¿no? O sea los índices lo dicen, por ahí, este... Yo tengo colegas que trabajan, yo nunca trabaje, colegas que trabajan en Tacuarembó, colegas que trabajan en Montevideo, me dicen que el nivel es diferente, el nivel es diferente, de los alumnos, pero ta, digo, eso es un promedio, no quiere decir que es todo así, hay alumnos muy buenos, excelentes y bueno, ta, pero, y eso, el profesor que se viene para acá tiene que, principalmente, saber que el alumno, bueno, va hablar el portugués, [...] vas a encontrar que te van a usar términos así, este, de Brasil, términos, y bueno, ta, es eso, creo que va por ahí, digo... Las clases, bueno, son como en todos lugares, eso es normal, digo, no sería una novedad.

- ¿Y tú crees que ese índice de analfabetismo que hay es relacionado a la cuestión socioeconómica?

Sí, sí, básicamente es eso sí. Ahí ya tendría que ir a otro tema que yo no me quiero meter, que es el tema del alumno que no se alimenta bien, no rinde en la escuela, ¿no? Entonces yo creo que va por ahí también, es todo un tema, o sea...

18. Después de todo, ¿qué es la frontera?

¿Qué es la frontera? Bueno, es todo, un combo de cosas (*¡Risas!*). Es la zona de intercambio, es ese intercambio de cultura, ese intercambio comercial, económico, es una realidad diferente de los demás países que solo los que viven acá pueden saber lo que es, ¿no? El vivir, el estar presente en esta zona de intercambio, ¿no? Que varía de *acordo* con la economía de los dos países, que está muy, muy latente lo que pasa en Brasil, lo que pasa en Uruguay, es, que se sabe la realidad de los dos países, que parecemos, a veces no sabemos si somos uruguayos, si somos brasileros, porque estamos en la zona esta acá, somos fronterizos, entonces, es todo lo que genera la frontera, ¿no? Para mí es algo espectacular, es un privilegio, privilegio poder estar en esa zona, en la frontera de la paz y bueno, y como te digo, el fronterizo también aprende mucho de la cultura brasileña, aprende mucho, muchas novedades que, que no tenes, que no ves en otros lugares, lo adquirís en la frontera.

19. ¿Quieres añadir, complementar algo que no hayas dicho durante la entrevista?

Yo, justamente eso, del tema del analfabetismo, que no mencione antes, te hable, pero es eso, digo, no, no, como claro, tiene sus cosas positivas y cosas negativas, ahí nosotros vimos las dos, por suerte creo que sobresale las cosas positivas, siempre van a tener cosas positivas.

20. ¿Cómo sentiste respondiendo esas cuestiones?

Bien, muy bien, porque digo, me parece, en primer lugar me gusta la idea de poder ayudarte en tu formación y en todo, y segundo me siento bien porque es el lugar donde vivo, es el lugar donde trabajo, el lugar que me permitió crecer, el lugar que me permitió trabajar, ese intercambio, bueno, en fin, digo, yo me siento bien de hablar del lugar donde vivo y es así, me siento feliz y contento en vivir en zona de frontera.

ANEXOS

ANEXO A
PLANOS ANUAIS (Geografia)

SUJEITO PROFESSOR 01- Alexandre

DISCIPLINA: Geografia I	
Vigência: a partir de 2015/1	Período letivo: 1º ano
Carga horária total: 60h	Código: SL.DE.118
<p>Ementa: Desenvolvimento da compreensão, interpretação, análise e síntese das relações dinâmicas entre sociedade e natureza, e a capacidade de reflexão crítica frente à realidade contemporânea. Apresentação da Ciência Geográfica, seus princípios fundamentais e orientadores. Estímulo à leitura, análise e interpretação dos códigos específicos da Geografia. Promoção da alfabetização cartográfica, reconhecimento e a aplicação do uso dos elementos cartográficos e geográficos como formas de organizar e conhecer a localização, distribuição e frequência dos fenômenos naturais e humanos. Compreensão da natureza a partir de sua dinâmica e sua sensibilidade à ação antrópica.</p>	
<p>Conteúdos</p> <p>UNIDADE I - A Ciência Geográfica</p> <p>1.1 A evolução do pensamento geográfico</p> <p>1.2 Os princípios da geografia</p> <p>1.3 Categorias analíticas utilizadas pela Geografia: espaço, tempo, ambiente, território, paisagem e lugar.</p> <p>1.4 A relação local - global para a construção do raciocínio espacial complexo</p> <p>UNIDADE II – Cartografia, Orientação e Localização</p> <p>2.1 Alfabetização cartográfica</p> <p>2.2 Elementos cartográficos: escala, projeções cartográficas, legendas, curvas de nível e coordenadas geográficas</p> <p>2.3 Análise e interpretação de cartogramas, mapas, tabelas, gráficos, textos e desenhos equivalentes</p> <p>2.4 A cartografia e as novas tecnologias</p> <p>UNIDADE III – Abordagem Crítica da Relação Sociedade-natureza e a Questão Ambiental</p> <p>3.1 A natureza como construção histórico-social</p> <p>3.2 Os meios artificiais e a relação com a natureza</p> <p>3.3 O ambiente físico mundial e local: geologia, geomorfologia, hidrografia, climatologia e biomas</p> <p>3.4 Problemas ambientais globais e locais</p> <p>3.5 Princípios da Educação Ambiental</p>	

Disciplina: Geografia II	
Vigência: a partir de 2014/1	Período letivo: 2º ano
Carga horária total: 60h	Código: SL.DE.130
<p>Ementa: Desenvolvimento da compreensão, interpretação, análise e síntese das relações dinâmicas entre sociedade e natureza, e a capacidade de reflexão crítica frente à realidade contemporânea. Estudo da dinâmica demográfica mundial e do processo de urbanização. Reconhecimento da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica. Estudo das atividades econômicas globais e locais Reconhecimento das transformações técnicas e tecnológicas que determinam as várias formas de uso e apropriação dos espaços rurais e dos recursos energéticos. Reconhecimento o processo de industrialização e as modificações impostas pelas novas tecnologias à vida social e ao mundo do trabalho. Análise das contradições e dos conflitos econômicos, políticos, sociais e culturais do mundo contemporâneo e identificação dos processos de produção ou circulação de riquezas e suas implicações sócio-espaciais.</p>	
<p>Conteúdos</p> <p>UNIDADE I - A População, sua Dinâmica Espacial e o Processo de Urbanização</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Estrutura, crescimento e distribuição 1.2 Condições de vida e trabalho 1.3 Os movimentos sociais urbanos e rurais 1.4 Mobilidade espacial da população 1.5 Estrutura urbana 1.6 Problemas decorrentes da urbanização 1.7 Tendências da urbanização <p>UNIDADE II - As Atividades Econômicas</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Recursos Naturais: energéticos e minerais 2.2 Agricultura 2.3 Indústria <p>UNIDADE III - A Organização do Espaço Mundial</p> <ol style="list-style-type: none"> 3.1 A nova ordem mundial: transformações políticas e econômicas 3.2 Os blocos econômicos e os sistemas comerciais 3.2 Transportes, redes e fluxos 	

SUJEITO PROFESSOR 02- André

SÉRIE: 7º DISCIPLINA: Geografia ÁREA DO CONHECIMENTO: Ciências Humanas e Suas Tecnologias			
TRIM.	CONHECIMENTOS (CONTEÚDOS)	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS
1º TRIM.	<p>O Território Brasileiro e sua regionalização; O Território e os pontos extremos; Ocupação e formação do território brasileiro; Brasil: natureza a sociedade; As Regiões Brasileiras;</p> <p>A população brasileira; Demografia do Brasil; Crescimento da População do Brasil; Pirâmide Etária do Brasil; Migrações do Brasil; População Economicamente Ativa do Brasil; Trabalho Infantil no Brasil; Distribuição de Renda na população Brasileira;</p> <p>O Urbano, o rural e a economia brasileira; Características dos espaços urbanos e rurais do Brasil; Contrastes no Campo no Brasil; Reforma Agrária; Industrialização do Brasil; Vias de transporte no Brasil.</p>	<p>Identificar como ocorreu a formação territorial do Brasil;</p> <p>Verificar as principais formas de ocupação do espaço Brasileiro;</p> <p>Identificar as características da População do Brasil;</p> <p>Verificar as atividades Rurais e Urbanas no Brasil;</p> <p>Verificar os contrastes no campo no Brasil;</p> <p>Identificar as formas de Industrialização do Brasil.</p>	<p>Compreender o processo de formação territorial do Brasil;</p> <p>Analisar a caracterização da População do Brasil;</p> <p>Reconhecer a formação dos espaços Rurais e Urbanos no Brasil;</p> <p>Analisar as formas de ocupação rural no Brasil;</p> <p>Compreender os contrastes no campo no Brasil;</p> <p>Reconhecer as atividades Industriais no Brasil.</p>

<p>2º TRIM.</p>	<p>Regiões Brasileiras; Região Sudeste; Aspectos Naturais da Região Sudeste; A região Sudeste e sua população; A organização do espaço geográfico do Sudeste; Região Sul; Aspectos naturais da Região Sul; A região Sul e sua população; A organização econômica da região Sul; Região Nordeste; Aspectos Naturais da Região Nordeste; O regime de chuvas no Sertão; A seca no Sertão; A região Nordeste e sua População; A organização econômica do Nordeste.</p>	<p>Identificar as Regiões Brasileiras;</p> <p>Verificar os aspectos naturais e populacionais da região Sudeste;</p> <p>Verificar os aspectos naturais e populacionais da região Sul;</p> <p>Verificar os aspectos naturais e populacionais da região Nordeste;</p> <p>Verificar o problema da seca no Nordeste;</p> <p>Identificar os aspectos econômicos das regiões Sudeste, Sul e Nordeste.</p>	<p>Compreender a organização das regiões Brasileiras;</p> <p>Analisar a organização do espaço da região Sudeste;</p> <p>Analisar a organização do espaço da região Sul;</p> <p>Analisar a organização do espaço da região Nordeste;</p> <p>Compreender o problema da seca no Nordeste;</p> <p>Reconhecer a organização da economia das regiões Sudeste, Sul e Nordeste.</p>
<p>3º TRIM.</p>	<p>Região Centro – Oeste; Aspectos Naturais da Região Centro – Oeste; A região Centro – Oeste e sua população; A organização econômica da região Centro – Oeste; Região Norte; Aspectos naturais da região Norte; A região Norte e sua População; A organização econômica da região Norte; Atividades econômicas e ameaças ambientais na Floresta Amazônica;</p>	<p>Identificar a organização do espaço da região Centro – Oeste;</p> <p>Identificar a organização do espaço da região Norte;</p> <p>Verificar a organização do espaço econômico das regiões Centro-Oeste e Norte;</p> <p>Verificar as questões econômicas e ambientais das regiões Centro-Oeste e Norte;</p> <p>Verificar as ameaças ambientais na Floresta Amazônica;</p> <p>Identificar a organização do espaço brasileiro</p>	<p>Compreender a organização do espaço da região Centro – Oeste;</p> <p>Compreender a organização do espaço da região Norte;</p> <p>Reconhecer a organização do espaço econômico da região Centro – Oeste;</p> <p>Reconhecer a organização do espaço econômico da região Norte;</p> <p>Compreender as ameaças ambientais na Floresta Amazônica;</p> <p>Reconhecer os principais aspectos da organização do espaço do Brasil.</p>

.SÉRIE: 8º DISCIPLINA: Geografia ÁREA DO CONHECIMENTO: Ciências Humanas e Suas Tecnologias			
TRIM	CONHECIMENTOS (CONTEÚDOS)	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS
1º TRIM.	<p>A dinâmica da natureza e os continentes terrestres; A tectônica de placas; As forças que movem as placas tectônicas; As transformações na Paisagens terrestres;</p> <p>Os continentes e oceanos terrestres; Território e nações do mundo; Povos e Culturas; As nações e identidades culturais; Os territórios nacionais; As fronteiras e os territórios no mundo;</p> <p>Panorama da economia e da geopolítica mundial; O ser humano, as técnicas e o trabalho; O sistema político – econômico capitalista; O sistema político – econômico socialista; A geopolítica atual: a bipolaridade e a multipolaridade.</p>	<p>Identificar as dinâmicas da natureza e os continentes terrestres;</p> <p>Verificar a organização dos continentes terrestres e seus territórios;</p> <p>Identificar os aspectos da economia mundial;</p> <p>Verificar a organização dos sistemas econômicos;</p> <p>Verificar a organização das técnicas e do trabalho na sociedade;</p> <p>Identificar a organização da geopolítica atual.</p>	<p>Compreender a organização das dinâmicas da natureza e dos continentes terrestres;</p> <p>Reconhecer os processos de organização dos continentes e territórios terrestres;</p> <p>Reconhecer os aspectos da economia mundial;</p> <p>Compreender a organização dos sistemas econômico;</p> <p>Compreender a organização das técnicas e do trabalho na sociedade;</p> <p>Reconhecer a organização geopolítica atual.</p>
2º TRIM.	<p>Regionalização do espaço mundial; As regiões mundiais; As desigualdades do mundo atual: desenvolvimento e subdesenvolvimento; Países desenvolvidos; Países subdesenvolvidos; Continente americano: América Anglo – Saxônica; O continente americano;</p>	<p>Identificar os aspectos da regionalização do espaço mundial;</p> <p>Verificar a organização dos países no mundo;</p>	<p>Compreender os aspectos da regionalização mundial;</p> <p>Reconhecer a organização dos países no mundo;</p> <p>Reconhecer a formação territorial da</p>

	<p>O território da América Anglo – Saxônica; Características naturais da América Anglo – Saxônica; Estados Unidos e sua população; A economia dos Estados Unidos; A economia do Canadá; A América Latina; Aspectos naturais da América Latina; A economia da América Latina.</p>	<p>Verificar a formação territorial da América; Identificar a organização do espaço da América Anglo – Saxônica; Verificar organização da economia da América; Identificar a organização do espaço da América Latina.</p>	<p>América; Compreender a organização do espaço da América Anglo – Saxônica; Compreender a organização da economia da América; Reconhecer a organização do espaço da América Latina.</p>
<p>3º TRIM.</p>	<p>África e suas diversidades; O território africano; Aspectos naturais da África; A conquista da África pelos europeus; A descolonização da África; A População da África; Os conflitos africanos; A economia da África; O subdesenvolvimento da África; A economia agrária africana; Atividades industriais na África; Revisão anual de Conteúdos.</p>	<p>Verificar a organização do espaço da África; Identificar os principais aspectos naturais da África; Verificar o processo e de colonização europeu; Identificar os principais aspectos econômicos e sociais da África; Verificar os aspectos econômicos da África; Verificar a organização do espaço mundial e da América e da África.</p>	<p>Reconhecer a organização do espaço da África; Compreender os principais aspectos naturais da África; Reconhecer o processo de colonização europeu; Compreender os principais aspectos econômicos e sociais da África; Compreender os principais aspectos econômicos da África; Reconhecer a organização do espaço mundial e da América e da África.</p>

SÉRIE: 9º DISCIPLINA: Geografia ÁREA DO CONHECIMENTO: Ciências Humanas e suas Tecnologias			
TRIM	CONHECIMENTOS (CONTEÚDOS)	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS
1º TRIM.	<p>Europa Ocidental; Aspectos gerais do continente europeu; Principais características naturais do continente europeu; Europa ocidental e sua população; União Europeia; A Economia da Europa ocidental; O espaço urbano na Europa ocidental; O espaço agrário na Europa ocidental; Europa oriental; O socialismo na Europa oriental; A expansão e queda do socialismo no Leste Europeu; A Comunidade dos Estados Independentes; A economia da Rússia; Ásia; O território da Ásia; Principais características naturais da Ásia; A Ásia e sua população; A economia da Ásia; A Índia; O Japão; A China; Os Tigres Asiáticos; Blocos regionais na Ásia.</p>	<p>Identificar os principais aspectos naturais e sociais do continente europeu;</p> <p>Verificar a ocupação territorial da Europa ocidental;</p> <p>Identificar os principais aspectos da Europa Oriental;</p> <p>Verificar a ocupação territorial da Europa oriental;</p> <p>Identificar os principais aspectos naturais e sociais da Ásia;</p> <p>Verificar a principais economias da Ásia.</p>	<p>Compreender os principais aspectos naturais do continente europeu;</p> <p>Reconhecer a ocupação territorial da Europa;</p> <p>Compreender os principais aspectos sociais da Europa oriental;</p> <p>Reconhecer o processo de ocupação territorial da Europa oriental;</p> <p>Compreender os principais aspectos naturais e sociais da Ásia;</p> <p>Reconhecer a organização econômica da Ásia.</p>

<p>2º TRIM.</p>	<p>Oriente Médio; População do Oriente Médio; A economia petrolífera do Oriente Médio; As economias não petrolíferas do Oriente Médio; O fundamentalismo islâmico no Oriente Médio; A questão Palestina; Oceania e regiões polares; A Oceania; Principais Características naturais da Oceania; Oceania e sua População; A economia da Oceania; As regiões polares; Principais características naturais das regiões polares; A população do Ártico; A economia do Ártico; Ocupação da Antártida; Um mundo globalizado; A globalização; A dinâmica das informações e dos meios de transportes na globalização; A globalização e as tecnologias do cotidiano; A globalização e as multinacionais.</p>	<p>Identificar os principais aspectos políticos do Oriente Médio; Verificar as características sociais e culturais do Oriente Médio; Identificar as características naturais da Oceania; Verificar a ocupação e economia da Oceania; Identificar a características naturais das regiões polares; Verificar a ocupação populacional do Ártico e da Antártida.</p>	<p>Compreender os principais aspectos políticos do Oriente Médio; Reconhecer as características sociais e culturais do Oriente Médio; Compreender as características naturais da Oceania; Reconhecer a ocupação econômica da Oceania; Compreender as características naturais das regiões polares; Reconhecer os processos de ocupação populacional do Ártico e da Antártida.</p>
------------------------	--	---	--

<p>3º TRIM.</p>	<p>A globalização e o mundo atual; Os fluxos populacionais na globalização; As megacidades e as cidades globais; A urbanização e os problemas urbanos; Globalização e Cultura; O meio ambiente e a globalização; Sociedade de Consumo; Consumo e meio ambiente; Produção e consumo desigual; Meio Ambiente e Agricultura; Os organismos geneticamente modificados; O consumo e o lixo; As questões ambientais e a consciência ecológica; Revisão Anual de conteúdos.</p>	<p>Identificar os principais aspectos da globalização; Verificar os fluxos populacionais na globalização; Identificar o processo de urbanização e problemas urbanos; Verificar as características do meio ambiente e da sociedade de consumo; Identificar as características de produção e consumo no mundo atual; Verificar o processo de globalização e regionalização da Europa, da Ásia, do Oriente Médio e das regiões Polares.</p>	<p>Compreender os principais aspectos da globalização; Reconhecer os fluxos populacionais na globalização; Compreender o processo de urbanização e problemas urbanos; Reconhecer as características do meio ambiente e da sociedade de consumo; Compreender as características de produção e consumo no mundo atual; Reconhecer o processo de formação da globalização e regionalização da Europa, da Ásia, do Oriente Médio e das regiões Polares.</p>
------------------------	---	---	--

SÉRIE: 1º Ano DISCIPLINA: Geografia ÁREA DO CONHECIMENTO: Ciências Humanas e suas tecnologias			
TRIM	CONHECIMENTOS (CONTEÚDOS)	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS
1º TRIM.	<p>Conceitos Geográficos, Espaço, Território, Região, Paisagem e Lugar; Meio Geográfico e o Meio Natural;</p> <p>Meio técnico científico informacional;</p> <p>Coordenadas Geográficas;</p> <p>Geoprocessamento;</p> <p>Mapas e Escalas;</p> <p>Projeções Cartográficas;</p> <p>Evolução da Terra;</p> <p>Estrutura Geológica.</p>	<p>Verificar os conceitos Geográficos;</p> <p>Identificar a organização do meio técnico científico informacional;</p> <p>Verificar a organização das Coordenadas Geográficas;</p> <p>Identificar a estrutura do Geoprocessamento;</p> <p>Verificar Mapas e suas Escalas;</p> <p>Identificar a organização das Projeções Cartográficas;</p> <p>Verificar os elementos da evolução da Terra;</p> <p>Identificar a organização da Estrutura Geológica da Terra.</p>	<p>Compreender a organização dos Conceitos Geográficos;</p> <p>Reconhecer a formação do meio Técnico Científico Informacional;</p> <p>Compreender a organização das Coordenadas Geográficas;</p> <p>Reconhecer os elementos e a estrutura do Geoprocessamento;</p> <p>Compreender o processo de organização dos Mapas e suas Escalas;</p> <p>Reconhecer a formação das Projeções Cartográficas;</p> <p>Compreender os processos de evolução da Terra;</p> <p>Reconhecer a organização da Estrutura Geológica da Terra.</p>
2º TRIM.	<p>Relevo e Solo;</p> <p>Elementos e Fatores do Clima; Tipos de Climas e formações vegetais;</p>	<p>Verificar a formação do Relevo e dos Solos;</p> <p>Identificar os Elementos e Fatores do Clima;</p> <p>Verificar os principais Climas;</p> <p>Identificar as principais Formações Vegetais;</p>	<p>Compreender a formação do Relevo e dos Solos;</p> <p>Reconhecer os Elementos e Fatores do Clima;</p> <p>Compreender o principais Climas;</p> <p>Reconhecer as principais formações Vegetais;</p>

	<p>Clima e vegetação no Brasil;</p> <p>Hidrosfera;</p> <p>Hidrografia do Brasil.</p>	<p>Verificar os Climas do Brasil;</p> <p>Identificar os elementos da Vegetação do Brasil;</p> <p>Verificar os processos de formação da hidrosfera;</p> <p>Identificar a formação da Hidrografia do Brasil.</p>	<p>Compreender os Climas do Brasil;</p> <p>Reconhecer os elementos da Vegetação do Brasil;</p> <p>Compreender os processos de formação da hidrosfera;</p> <p>Reconhecer a formação da Hidrografia do Brasil.</p>
3º TRIM.	<p>Desenvolvimento sustentável;</p> <p>ONGs e Meio Ambiente;</p> <p>Problemas ambientais e seus impactos;</p> <p>Meio Ambiente no Brasil e nos domínios morfoclimáticos;</p> <p>Revisão Anual de Conteúdos.</p>	<p>Verificar as políticas de Desenvolvimento Sustentável;</p> <p>Identificar o papel das ONGs e a preservação do Meio Ambiente;</p> <p>Verificar os problemas ambientais e seus impactos;</p> <p>Identificar os domínios morfoclimáticos do Meio Ambiente no Brasil;</p> <p>Verificar os principais aspectos da Ciência Geográfica e da natureza.</p>	<p>Compreender as Políticas de Desenvolvimento Sustentável;</p> <p>Reconhecer o papel das ONGs e a preservação do Meio Ambiente;</p> <p>Compreender os problemas ambientais e seus impactos;</p> <p>Reconhecer os domínios morfoclimáticos e o Meio Ambiente no Brasil;</p> <p>Compreender os principais aspectos da Ciência Geográfica e da natureza.</p>

SÉRIE: 2º Ano DISCIPLINA: Geografia ÁREA DO CONHECIMENTO: Ciências Humanas e suas tecnologias			
TRIM	CONHECIMENTOS (CONTEÚDOS)	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS
1º TRIM.	<p>Guerra Fria;</p> <p>Ordem Pós - Segunda Guerra Mundial;</p> <p>Nova ordem mundial;</p> <p>Globalização.</p>	<p>Verificar a organização do mundo na Guerra Fria;</p> <p>Identificar os elementos da Ordem Pós – Segunda Guerra Mundial;</p> <p>Verificar a organização do mundo após a Guerra Fria;</p> <p>Identificar os principais elementos da Globalização.</p>	<p>Reconhecer a organização política e social da Guerra Fria;</p> <p>Compreender a formação da Ordem Pós – Segunda Guerra Mundial;</p> <p>Reconhecer os fatores da Nova Ordem Mundial;</p> <p>Compreender a estrutura política e social da Globalização.</p>
2º TRIM.	<p>Comercio Mundial e Blocos Econômicos;</p> <p>Brasil e o Mundo Globalizado;</p> <p>Transportes;</p> <p>Energia;</p> <p>Energia no Brasil.</p>	<p>Verificar a organização do Comércio Mundial e os Blocos Econômicos;</p> <p>Identificar o papel do Brasil no Mundo Globalizado;</p> <p>Verificar a Estrutura de Transportes no âmbito Mundial e no Brasil;</p> <p>Identificar a estrutura Energética no Mundo;</p> <p>Identificar a estrutura Energética no Brasil.</p>	<p>Reconhecer os principais aspectos do Comércio Mundial e os Blocos Econômicos;</p> <p>Compreender o Mundo Globalizado e o papel do Brasil;</p> <p>Reconhecer a estrutura de Transportes no Mundo e no Brasil;</p> <p>Compreender como a energia se estrutura no Mundo;</p> <p>Compreender como a energia se estrutura no Brasil.</p>

<p>3º TRIM.</p>	<p>Industria no Mundo;</p> <p>Industria no Brasil;</p> <p>Agropecuária no Mundo;</p> <p>Agropecuária no Brasil;</p> <p>Revisão Anual de Conteúdos.</p>	<p>Verificar o processo de Industrialização no Mundo;</p> <p>Identificar os elementos da Industrialização do Brasil;</p> <p>Verificar a estrutura agropecuária no Mundo;</p> <p>Identificar a organização agropecuária no Brasil;</p> <p>Verificar os principais estruturas da Ordem Mundial, e dos processos de Globalização e produção do espaço urbano e agropecuário do Mundo e do Brasil.</p>	<p>Reconhecer a organização política e social da Industrialização Mundial;</p> <p>Compreender a organização da Industria no Brasil;</p> <p>Reconhecer a estrutura da agropecuária no Mundo;</p> <p>Compreender a organização da agropecuária no Brasil;</p> <p>Reconhecer as estrutura da Ordem Mundial, bem como a estrutura dos espaço urbanos, industriais e agropecuários.</p>
------------------------	--	--	--

SÉRIE: 3º DISCIPLINA: Geografia ÁREA DO CONHECIMENTO: Ciências Humanas e suas tecnologias			
TRIM	CONHECIMENTOS (CONTEÚDOS)	HABILIDADES	COMPETÊNCIAS
1º TRIM.	<p>Diversidade Étnica;</p> <p>Conflitos Nacionalistas e o separatismo;</p> <p>O Terrorismo;</p> <p>Urbanização Mundial;</p> <p>Urbanização do Brasil.</p>	<p>Verificar a diversidade étnica Mundial;</p> <p>Identificar os principais conflitos Nacionalista e o separatismo;</p> <p>Verificar a formação do Terrorismo no Mundo;</p> <p>Identificar a estrutura da Urbanização Mundial;</p> <p>Identificar a estrutura da Urbanização do Brasil.</p>	<p>Reconhecer as diversas etnias que compõem o espaço Mundial;</p> <p>Compreender os conflitos nacionalistas e o separatismo;</p> <p>Reconhecer a formação do Terrorismo no Mundo;</p> <p>Compreender os elementos da Urbanização Mundial;</p> <p>Compreender os elementos da Urbanização do Brasil.</p>
2º TRIM.	<p>População;</p> <p>Sociedade e economia;</p> <p>Migrações;</p> <p>Migrações no Brasil.</p>	<p>Verificar a organização da População Mundial;</p> <p>Identificar a estrutura da Sociedade e da Economia Mundial;</p> <p>Verificar o processo de Migração no Mundo;</p> <p>Identificar o processo de Migração no Brasil.</p>	<p>Reconhecer os elementos da organização da População Mundial;</p> <p>Compreender a estrutura da Sociedade e da Economia Mundial;</p> <p>Reconhecer o processo de Migração no Mundo;</p> <p>Compreender o processo de Migração no Brasil.</p>

<p>3º TRIM.</p>	<p>Regionalização do Brasil;</p> <p>Complexos regionais Brasileiros;</p> <p>Rio Grande do Sul: formação geográfica;</p> <p>Rio Grande do Sul: formação social, econômica e política;</p> <p>Revisão anual de Conteúdos.</p>	<p>Verificar a organização da Regionalização do Brasil;</p> <p>Identificar os Complexos regionais Brasileiros;</p> <p>Verificar a formação geográfica do Rio Grande do Sul;</p> <p>Identificar a organização social, econômica e política do Rio Grande do Sul;</p> <p>Verificar a estrutura da étnicas, populacionais e urbanas do Mundo, e a Regionalização do Brasil e a formação do Rio Grande do Sul.</p>	<p>Reconhecer o processo de Regionalização do Brasil;</p> <p>Compreender os Complexos Regionais Brasileiros;</p> <p>Reconhecer a formação geográfica do Rio Grande do Sul;</p> <p>Compreender a organização social, econômica e política do Rio Grande do Sul;</p> <p>Reconhecer a estrutura étnica e populacional do mundo bem como a urbanização, e Regionalização do Brasil e a formação do Rio Grande do Sul.</p>
------------------------	---	--	---

SUJEITO PROFESSOR 03- Daniela**7º ano – Primeiro Trimestre****Conteúdos:**

1. Brasil e sua divisão territorial
2. Regionalização brasileira
3. Lugar, espaço, paisagem, limites, fronteiras

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, e formação histórica do nosso país Brasil, bem como a relação homem natureza.

- O Brasil atual, problemas, diversidades e ampla análise geográfica de conceitos importantes como a biodiversidade.

Estratégia: Serão utilizados mapas para maior compreensão do espaço geográfico, análise dos diferentes processos da construção da população americana, bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas, análises cartográficas.

Segundo Trimestre**Conteúdos:**

1. Brasil e sua divisão territorial
2. Região Centro- Oeste
3. Brasília e sua construção
4. Região Nordeste

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, e formação histórica do nosso país Brasil, bem como a relação homem natureza.

- O Brasil atual, problemas, diversidades e ampla análise geográfica de conceitos importantes como a biodiversidade.

Estratégia: Serão utilizados mapas para maior compreensão do espaço geográfico, análise dos diferentes processos da construção da população brasileira, bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas, análises cartográficas.

Terceiro Trimestre

Conteúdos:

1. Brasil e sua divisão territorial
2. Região Sudeste
3. Região Sul

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, e formação histórica do nosso país Brasil, bem como a relação homem natureza.
- O Brasil atual, problemas, diversidades e ampla análise geográfica de conceitos importantes como a biodiversidade.

Estratégia: Serão utilizados mapas para maior compreensão do espaço geográfico, análise dos diferentes processos da construção da população brasileira, bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas, análises cartográficas.

8º ano – Primeiro Trimestre

Conteúdos:

1. América
2. Território e população da América

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, bem como compreender as diversidades do continente americano.
- Suas divisões territoriais, culturais e econômicas nas duas mais diferentes amplitudes.

Estratégia: Serão utilizados mapas para maior compreensão do espaço geográfico, análise dos diferentes processos da construção da população americana, bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas.

Segundo Trimestre

Conteúdos:

1. América
2. Território e população da América
3. América Central
4. América do Sul
5. América Andina

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, bem como compreender as diversidades do continente americano.
- Suas divisões territoriais, culturais e econômicas nas duas mais diferentes amplitudes.

Estratégia: Serão utilizados mapas para maior compreensão do espaço geográfico, análise dos diferentes processos da construção da população americana, bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas.

Terceiro Trimestre

Conteúdos:

1. América Platina
2. Brasil

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, bem como compreender as diversidades do continente americano.
- Suas divisões territoriais, culturais e econômicas nas duas mais diferentes amplitudes.

Estratégia: Serão utilizados mapas para maior compreensão do espaço geográfico, análise dos diferentes processos da construção da população americana, bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas.

9º ano – Primeiro Trimestre

Conteúdos:

1. Paisagens naturais
2. População e economia – Europa

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, bem como compreender a população europeia nas duas mais diferentes amplitudes.

Estratégia: Serão utilizados mapas para maior compreensão do espaço geográfico, análise dos diferentes processos da construção da população mundial e a Europa atual bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas.

Segundo Trimestre

Conteúdos:

1. Paisagens naturais
2. População e economia – África
3. Compreender o continente africano e suas especificidades
4. Apartheid e segregação racial
5. Fome, miséria, pobreza da África

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, bem como compreender a população africana nas duas mais diferentes amplitudes.

Estratégia: Serão utilizados mapas para maior compreensão do espaço geográfico, análise dos diferentes processos da construção da população mundial e a África atual bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas.

Terceiro Trimestre

Conteúdos:

1. Ásia
2. População da Ásia
3. Oceania
4. Regiões polares

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, bem como compreender a população asiática nas duas mais diferentes amplitudes.

Estratégia: Serão utilizados mapas para maior compreensão do espaço geográfico, análise dos diferentes processos da construção da população mundial e a África atual bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas.

1º ano Ensino Médio – Primeiro Trimestre

Conteúdos:

1. Cartografia
2. Mapeamento

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, como surgiram os primeiros mapas e sua utilização atual.

Estratégia: Serão utilizados mapas antigos e modernos para maior compreensão do espaço geográfico e sua evolução. Bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas e projeto de cartografia com o auxílio da biblioteca. Também será desenvolvido um projeto juntamente com a área de ciências humanas onde a sustentabilidade será o foco, com mapeamento local das áreas com problemas ambientais e confecção da horta comunitária.

Segundo Trimestre

Conteúdos:

1. Fusos Horários
2. Coordenadas geográficas
3. Vulcanismo, Tectonismo
4. Clima, Relevo

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, como surgiram os primeiros mapas e sua utilização atual. Compreender os fusos horários e como eles se distinguem no planeta, bem como os diferentes agentes naturais da terra.

Estratégia: Serão utilizados mapas antigos e modernos para maior compreensão do espaço geográfico e sua evolução. Bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas.

Terceiro Trimestre

Conteúdo:

1. Agropecuária
2. Questão energética no Brasil
3. El nino, la nina

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, como surgiram os primeiros mapas e sua utilização atual. Compreender as transformações geográficas e como eles se distinguem no planeta, bem como os diferentes agentes naturais da terra.

Estratégia: Serão utilizados mapas antigos e modernos para maior compreensão do espaço geográfico e sua evolução. Bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas.

2º ano Ensino Médio – Primeiro Trimestre

Conteúdos:

1. Urbanização
2. Urbanização brasileira

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, como surgiram as primeiras cidades, sua evolução e modificação do espaço geográfico.

Estratégia: Serão utilizados mapas antigos e modernos para maior compreensão do espaço geográfico e sua evolução. Bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas, pesquisa sobre as diferentes cidades do planeta e suas questões atuais relacionadas a biodiversidade e sustentabilidade.

Segundo Trimestre

Conteúdos:

1. Urbanização brasileira
2. Problemas urbanos atuais
3. Teorias demográficas

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, como surgiram as primeiras cidades, sua evolução e modificação do espaço geográfico, bem como os problemas enfrentados pelas cidades.

Estratégia: Serão utilizados mapas antigos e modernos para maior compreensão do espaço geográfico e sua evolução. Bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas, pesquisa sobre as diferentes cidades do planeta e suas questões atuais relacionadas a biodiversidade e sustentabilidade.

Terceiro Trimestre

Conteúdos:

1. População e trabalho
2. Indicadores demográficos
3. A questão do trabalho

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, a evolução dos indicadores sociais trabalhar a questão brasileira nesse contexto, sua evolução e modificação do espaço geográfico. Bem como os problemas enfrentados pelas cidades.

Estratégia: Serão utilizados mapas antigos e modernos para maior compreensão do espaço geográfico e sua evolução. Bem como revistas, jornais e demais meios de orientação.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas, pesquisa sobre as diferentes cidades do planeta e suas questões atuais relacionadas a biodiversidade e sustentabilidade.

3º ano Ensino Médio – Primeiro Trimestre

Conteúdos:

1. Globalização

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, globalização no contexto atual.

Estratégia: Serão utilizados mapas antigos e modernos para maior compreensão do espaço geográfico e sua evolução. Bem como revistas, jornais e demais meios de orientação para melhor analisar essas mudanças tecnológicas.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas, temas relevantes sobre sustentabilidade, o uso de agrotóxicos e alimentos orgânicos.

Segundo Trimestre

Conteúdos:

1. Blocos Econômicos
2. Migrações e problemas migratórios atuais
3. Questão dos refugiados

Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, globalização no contexto atual. Bem como os conflitos atuais referente aos refugiados.

Estratégia: Serão utilizados mapas antigos e modernos onde entenderemos melhor como esses conflitos foram se aprimorando ao longo da história para maior compreensão do espaço geográfico e sua evolução, bem como revistas, jornais e demais meios de orientação para melhor analisar essas mudanças tecnológicas.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas, temas relevantes sobre sustentabilidade, o uso de agrotóxicos e alimentos orgânicos.

Terceiro Trimestre

Conteúdos:

1. I Guerra Mundial
2. II Guerra Mundial


Objetivo:

- Entender o contexto geográfico, suas especificidades, globalização no contexto atual. Bem como os o contexto das duas grandes guerras.

Estratégia: Serão utilizados mapas antigos e modernos onde entenderemos melhor como esses conflitos foram se aprimorando ao longo da história para maior compreensão do espaço geográfico e sua evolução. Bem como revistas, jornais e demais meios de orientação para melhor analisar essas mudanças tecnológicas.

Avaliação: Serão avaliados de forma oral, escrita, trabalhamos em dupla e individualmente, pesquisas e análises geográficas, temas relevantes sobre sustentabilidade, o uso de agrotóxicos e alimentos orgânicos.

SUJEITO PROFESSOR 04- Evalena

	<p align="center">Colégio Estadual Alceu Wamosy</p>
<p>NÍVEL DE ENSINO</p>	
<p align="center">ENSINO MÉDIO</p>	
<p>ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS</p>	
<p>HISTÓRIA GEOGRAFIA SOCIOLOGIA FILOSOFIA</p>	<p>OBJETIVO DA ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS</p> <p>Proporcionar experiências para que o estudante compreenda os processos de socialização e coletividade, conscientizando-se dos diferentes espaços, de interação social refletindo sobre as individualidades e diversidades culturais e individuais neles presentes.</p>
<p>OBJETIVO DA HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO</p>	
<p>Reconhecer as diversas concepções e formas de periodização do tempo cronológico, compreendendo – os como construções culturais e históricas, posicionando se criticamente diante dos fatos do presente a partir de suas relações com o passado.</p>	
<p>OBJETIVO DA GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO</p>	
<p>Compreender a organização espacial em suas velocidades, distâncias e relações com a terra, estabelecendo suas inter-relações com os recursos econômicos e ocupações demográficas.</p>	
<p>OBJETIVO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO</p>	
<p>Compreender a sociedade, sua gênese e transformações, bem como os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos.</p>	
<p>OBJETIVO DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO</p>	
<p>Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto na sua origem específica, quanto no seu entorno sóciopolítico, histórico e cultural, desenvolvendo uma atitude cidadã fundamentada na ética e na justiça do cuidado com a vida.</p>	
<p>COMPETÊNCIAS GERAIS DA ÁREA</p>	
<p>Representação e comunicação Investigação e compreensão Contextualização sociocultural</p>	
<p>COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS</p>	
<p>Litura Escrita Resolução de problemas</p>	
<p>VALORES</p>	
<p>Valorização da Cultura Indígena e Afro brasileira Colaboração Valorização da Vida E DA PAZ Respeito à diversidade étnica, cultural e religiosa Cooperação Ética e cuidado com a vida Estética Cidadania Justiça Coerência</p>	

GEOGRAFIA 1ª Série - Ensino Médio			
Eixos temáticos	Conhecimentos	Competências	Habilidades
A Organização espacial, suas velocidades, distâncias e relações com a terra e seus acontecimentos.	<p>Representação do espaço: noções de orientação, cartografia e sensoriamento remoto.</p> <p>O Universo.</p> <p>Origem e evolução da Terra.</p> <p>Tectônica de Placas e Deriva Continental.</p> <p>Litosfera: rochas, solo e relevo.</p> <p>Formação do relevo.</p> <p>Hidrosfera: ciclo da água, oceanos, mares, rios e lagos.</p> <p>Relevo submarino e movimentos das águas oceânicas.</p> <p>Partes de um rio e tipos de rios.</p> <p>Atmosfera: camadas. Clima: elementos e fatores.</p> <p>Tipos de clima.</p> <p>Biosfera: paisagens vegetais.</p> <p>Zonas Climáticas: Solstícios e Equinócios</p> <p>Características da Terra</p> <p>População Mundial: distribuição, crescimento, estrutura e movimentos.</p> <p>Explosão demográfica x problemas de alimentação, Urbanização.</p> <p>Redes urbanas: hierarquia, conurbação e favelização.</p> <p>Movimentos sociais urbanos.</p>	<p>Conhecimento técnico científico;</p> <p>Apropriação crítica das informações e dos cursos tecnológicos;</p> <p>Pensamento crítico e autônomo;</p> <p>Integração: teoria e prática;</p> <p>Consciência de aprender a aprender, atualizar-se sempre;</p> <p>Contextualização de conteúdos;</p> <p>Espírito cooperativo e de equipe;</p> <p>Coerência;</p> <p>Capacidade empreendedora;</p> <p>Capacidade de interpretar fenômenos sociais;</p> <p>Utilização das TICs</p>	<p>Analisar a questão ambiental e suas possíveis soluções.</p> <p>Compreender as noções de orientação e localização espacial.</p> <p>Interpretar gráficos, mapas, escalas e projeções cartográficas.</p> <p>Resolver problemas de escala e fusos horários.</p> <p>Analisar o surgimento do Universo, a origem da Terra e as teorias da Tectônica de Placas e da Deriva Continental.</p> <p>Identificar as camadas internas e externas da Terra.</p> <p>Classificar as rochas e compreender a formação dos solos.</p> <p>Identificar as principais formas de relevo e compreender sua formação.</p> <p>Compreender a composição hidrográfica do Planeta.</p> <p>Caracterizar a atmosfera, sua constituição e os principais fenômenos atmosféricos que ocorrem em suas camadas.</p> <p>Identificar os fenômenos climáticos e as diferentes paisagens vegetais.</p> <p>Caracterizar os diferentes tipos de clima e paisagens vegetais, localizando-os no mapa.</p> <p>Diferenciar o conceito de países populosos de povoados (população absoluta e relativa).</p> <p>Analisar a estrutura da população e o comportamento das pirâmides etárias.</p> <p>Compreender os deslocamentos populacionais ou migratórios.</p> <p>Analisar as diferentes estruturas urbanas e verificar a problemática do impacto sócio ambiental na rede urbana.</p> <p>Analisar o processo de urbanização em todas as fases de sua evolução.</p>

GEOGRAFIA 2ª Série - Ensino Médio			
Eixos temáticos	Conhecimentos	Competências	Habilidades
Os eventos espaciais, a organização e as tensões geopolíticas e mundiais.	<p>Dinâmica da natureza:</p> <p>biodiversidade o meio ambiente</p> <p>População Mundial: distribuição, crescimento, estrutura e movimentos.</p> <p>Explosão demográfica x de problemas de alimentação.</p> <p>Transição Demográfica Teorias Demográficas</p> <p>Regionalização mundial.</p> <p>Ordem mundial.</p> <p>Divisão Internacional do Trabalho (DIT).</p> <p>O processo de globalização e suas implicações.</p> <p>Neoliberalismo.</p> <p>Os Blocos Econômicos (Mercosul, NAFTA, União Européia).</p> <p>Sistema Financeiro Internacional (FMI, BIRD, OMC).</p> <p>O Espaço Agrário: modos e sistemas de produção. Evolução das atividades agropecuárias.</p> <p>As transformações do espaço e as novas técnicas de biotecnologia.</p> <p>Fontes energéticas: tradicionais e alternativas.</p> <p>As atividades industriais: elementos básicos, tipos de indústrias e tecnopolos.</p> <p>Os processos de industrialização: original ou clássico, retardatária ou tardia e planejada.</p> <p>O espaço de circulação e a economia global.</p> <p>Os fluxos comerciais, de transporte e comunicação.</p>	<p>Conhecimento técnico científico;</p> <p>Apropriação crítica das informações e dos recursos tecnológicos;</p> <p>Pensamento crítico e autônomo;</p> <p>Integração: teoria e prática;</p> <p>Consciência de aprender a aprender.</p> <p>Contextualização de conteúdos;</p> <p>Espírito cooperativo e de equipe;</p> <p>Capacidade empreendedora;</p> <p>Formação ética e moral;</p>	<p>Analisar a regionalização mundial.</p> <p>Compreender a emergência de uma nova ordem mundial.</p> <p>Identificar a divisão internacional do trabalho.</p> <p>Compreender o processo de globalização e suas implicações no espaço geográfico mundial.</p> <p>Verificar que a globalização é um fenômeno recente e que apresenta várias dimensões: (econômica, social, política e cultural) e as mudanças na percepção do espaço geográfico.</p> <p>Interpretar a política neoliberal e suas consequências.</p> <p>Reconhecer os blocos econômicos e caracterizá-los.</p> <p>Reconhecer o Sistema Financeiro Internacional e determinar as consequências provenientes de tais relações no contexto mundial.</p> <p>Identificar a origem da agricultura e sua evolução.</p> <p>Analisar os sistemas agrícolas.</p> <p>Identificar as novas tecnologias aplicadas na agropecuária (biotecnologia, engenharia genética, zootecnia).</p> <p>Identificar as diferentes fontes energéticas e conhecer as novas técnicas de biotecnologia.</p> <p>Analisar a questão energética mundial.</p> <p>Analisar a dinâmica do processo industrial e as diferentes fases.</p> <p>Caracterizar as concentrações industriais: NPIs, Europa, América do Norte e Japão.</p> <p>Compreender o espaço de circulação.</p> <p>Classificar e comparar as relações comerciais de transporte e de comunicações.</p> <p>Determinar as consequências provenientes de tais fatos e relações.</p>

GEOGRAFIA - 3ª Série - Ensino Médio			
Eixos temáticos	Conhecimentos	Competências	Habilidades
Brasil, país da diversidade!	<p>Posição geográfica do Brasil.</p> <p>A divisão regional do Brasil: Macrorregiões do IBGE e Complexos Regionais.</p> <p>Relevo, hidrografia, clima, vegetação e solos do Brasil.</p> <p>População do Brasil: distribuição, estrutura, crescimento, movimentos migratórios e problemas.</p> <p>Urbanização do Brasil.</p> <p>O Espaço Agrário: modos e sistemas de produção. Evolução das atividades agropecuárias.</p> <p>As transformações do espaço e as novas técnicas de biotecnologia.</p> <p>Fontes energéticas: tradicionais e alternativas.</p> <p>Atividades agropecuárias no Brasil.</p> <p>Sistemas de uso da terra e os tipos de cultura.</p> <p>As questões agrárias (estrutura fundiária, movimentos sociais rurais, relações de trabalho, modos de produção).</p> <p>Recursos minerais.</p> <p>Fontes de energia.</p> <p>Atividade industrial.</p> <p>Evolução, estrutura e distribuição da atividade industrial.</p> <p>Espaço urbano.</p> <p>Hierarquia urbana.</p> <p>Movimentos sociais urbanos.</p> <p>Fluxos nacionais e internacionais (DIT, balança comercial e</p>	<p>Conhecimento técnico científico;</p> <p>Apropriação crítica das informações e dos cursos tecnológicos;</p> <p>Pensamento crítico e autônomo;</p> <p>Integração: teoria e prática;</p> <p>Consciência de aprender a aprender;</p> <p>Contextualização de conteúdos;</p> <p>Espírito cooperativo e de equipe;</p> <p>Perseverança, constância e persistência;</p> <p>Formação ética e moral;</p> <p>Utilização das TICs</p>	<p>Conhecer e analisar a posição geográfica do Brasil.</p> <p>Compreender o espaço nacional brasileiro como resultado de seu processo histórico.</p> <p>Reconhecer as diferentes formas de divisões regionais.</p> <p>Identificar o relevo, as bacias hidrográficas, os tipos de vegetação, o clima e os solos do Brasil.</p> <p>Conhecer, classificar e analisar os elementos populacionais brasileiros.</p> <p>Analisar a dinâmica e o crescimento da população brasileira.</p> <p>Avaliar a pirâmide etária, a distribuição da população e seus problemas.</p> <p>Analisar a urbanização do Brasil e os movimentos sociais urbanos.</p> <p>Compreender a estruturação da agropecuária brasileira.</p> <p>Relacionar estrutura fundiária com produtividade e relação de trabalho.</p> <p>Identificar os recursos minerais explorados e as fontes energéticas do Brasil.</p> <p>Conhecer e analisar o processo evolutivo industrial do Brasil.</p> <p>Reconhecer a estrutura industrial brasileira.</p> <p>Caracterizar a distribuição das indústrias no espaço.</p> <p>Relacionar o processo de urbanização à indústria.</p> <p>Analisar a urbanização brasileira e os movimentos sociais urbanos.</p> <p>Identificar a rede de transportes no Brasil e sua distribuição espacial.</p> <p>Compreender e analisar os fluxos nacionais e internacionais e suas implicações no espaço brasileiro.</p>

	de pagamentos, Mercados Regionais). Os transportes e o comércio na organização do espaço brasileiro.		
--	--	--	--

SUJEITO PROFESSOR 05- Adriana

1º ANO-ENS. MÉDIO

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • Ecologia e Meio Ambiente. • Problemas ambientais: poluição do ar, das águas, lixo, etc. • Conferências sobre o meio ambiente e ONGs. • Orientação e localização (coordenadas geográficas). • Noções de cartografia: escalas, projeções e sensoriamento remoto. • Fusos Horários. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de diferentes linguagens e representações. • Contextualização sociocultural. • Desenvolvimento do espírito de pesquisa. • Exercício da cidadania. • Análise de conjunturas e contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos. • Compreensão das dinâmicas de tempo e espaço. • Posicionar-se criticamente. • Respeito às diferenças individuais, religiosas, sociais e de etnias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conscientizar-se da necessidade de preservar a natureza, promovendo um desenvolvimento sustentável. • Compreender as noções de orientação e localização espacial. • Comparar as diferentes projeções cartográficas. • Relacionar cartografia com poder. • Resolver problemas de escala e fusos horários. 	<p>Os conteúdos serão desenvolvidos a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consulta bibliográfica e da leitura de textos no livro didático; • Formação de equipes de trabalho; • Inserção na comunidade; • Publicação das atividades; • Uso da INTERNET;

	<ul style="list-style-type: none"> • Vivência dos valores éticos e morais na defesa e promoção da vida. • Transformações de atitudes em vista da sustentabilidade do planeta. • Protagonismo na luta pelos direitos humanos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Análise de tabelas e gráficos; • Trabalho com mapas; • Análise de textos e reportagens; • Análise de filmes.
<p>AVALIAÇÃO: Será feita através da observação diária, dos trabalhos propostos, de apresentações dos trabalhos, da realização de provas.</p> <p>CRITÉRIOS: participação, cumprimento de tarefas, pontualidade, dedicação, atitudes adequadas.</p> <p>INSTRUMENTOS: provas, trabalhos individuais e em grupo, consultas no livro texto e na internet.</p>			

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • Universo. Terra: rotação e translação. • Sistema Solar. • Origem e estrutura da Terra. • Dinâmica da natureza: Tectônica de Placas e Deriva Continental. • Rochas e solos. • Formas e formação do relevo. • Hidrosfera: oceanos e rios. • Tipos e partes de um rio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de diferentes linguagens e representações. • Contextualização sociocultural. • Desenvolvimento do espírito de pesquisa. • Exercício da cidadania. • Análise de conjunturas e contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos. • Compreensão das dinâmicas de tempo e espaço. • Posicionar-se criticamente. • Respeito às diferenças individuais, religiosas, sociais e de etnias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as teorias sobre a origem do Universo e reconhecer os elementos que compõem o Sistema Solar. • Reconhecer as características e os movimentos da Terra. • Compreender a origem e caracterizar a estrutura da Terra. • Conhecer as principais teorias sobre a formação e distribuição das massas continentais: a Tectônica de Placas e a Deriva Continental. • Classificar as rochas e compreender a formação dos solos. • Reconhecer a utilidade das rochas para o homem. 	<p>Os conteúdos serão desenvolvidos a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consulta bibliográfica e da leitura de textos no livro didático; • Formação de equipes de trabalho; • Inserção na comunidade; • Publicação das atividades; • Uso da INTERNET;

	<ul style="list-style-type: none"> • Vivência dos valores éticos e morais na defesa e promoção da vida. • Transformações de atitudes em vista da sustentabilidade do planeta. • Protagonismo na luta pelos direitos humanos. na luta pelos direitos humanos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as principais formas de relevo e compreender sua formação. • Compreender a composição hidrográfica do Planeta. • Reconhecer as partes de um rio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise de tabelas e gráficos; • Trabalho com mapas; • Análise de textos e reportagens; <p>Análise de filmes.</p>
<p>AVALIAÇÃO: Será feita através da observação diária, dos trabalhos propostos, de apresentações dos trabalhos, da realização de provas.</p> <p>CRITÉRIOS: participação, cumprimento de tarefas, pontualidade, dedicação, atitudes adequadas.</p> <p>INSTRUMENTOS: provas, trabalhos individuais e em grupo, trabalho com o Caderno de Mapas, consultas no livro texto e na internet.</p>			

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • Atmosfera: camadas e fenômenos climáticos. • Tipos de climas. • Paisagens vegetais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de diferentes linguagens e representações. • Contextualização sociocultural. • Desenvolvimento do espírito de pesquisa. • Exercício da cidadania. • Análise de conjunturas e contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos. • Compreensão das dinâmicas de tempo e espaço. • Posicionar-se criticamente. • Respeito às diferenças individuais, religiosas, sociais e de etnias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a atmosfera, sua constituição e os principais fenômenos atmosféricos que ocorrem em suas camadas. • Identificar os principais elementos do clima e os fatores responsáveis pela sua alteração. • Caracterizar os diferentes tipos de clima. • Identificar, caracterizar e localizar as principais paisagens vegetais do mundo. 	<p>Os conteúdos serão desenvolvidos a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consulta bibliográfica e da leitura de textos no livro didático; • Formação de equipes de trabalho; • Inserção na comunidade; • Publicação das atividades; • Uso da INTERNET;

<ul style="list-style-type: none"> • Demografia: população absoluta e relativa, crescimento da população, estrutura da população (Pirâmides etárias), movimentos migratórios externos e internos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivência dos valores éticos e morais na defesa e promoção da vida. • Transformações de atitudes em vista da sustentabilidade do planeta. • Protagonismo na luta pelos direitos humanos. na luta pelos direitos humanos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciar o conceito de países populosos de povoados (população absoluta e relativa). • Analisar a estrutura da população e o comportamento das pirâmides etárias. • Compreender os deslocamentos populacionais ou migratórios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise de tabelas e gráficos; • Trabalho com mapas; • Análise de textos e reportagens; • Análise de filmes.
<p>AVALIAÇÃO: Será feita através da observação diária, dos trabalhos propostos, de apresentações dos trabalhos, da realização de provas.</p> <p>CRITÉRIOS: participação, cumprimento de tarefas, pontualidade, dedicação, atitudes adequadas.</p> <p>INSTRUMENTOS: provas, trabalhos individuais e em grupo, consultas no livro texto e na internet.</p>			

2º ANO-ENS. MÉDIO

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • Regionalização e Ordem Mundial. • Divisão Internacional do Trabalho (DIT). • O processo de globalização e suas implicações. • Os Blocos Econômicos (MERCOSUL, NAFTA, União Europeia). • ONU. • Sistema Financeiro Internacional (FMI, BIRD, OMC). 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de diferentes linguagens e representações. • Contextualização sociocultural. • Desenvolvimento do espírito de pesquisa. • Exercício da cidadania. • Análise de conjunturas e contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos. • Compreensão das dinâmicas de tempo e espaço. • Posicionar-se criticamente. • Respeito às diferenças individuais, religiosas, sociais e de etnias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar a regionalização mundial. • Compreender a emergência de uma nova ordem mundial. • Identificar a divisão internacional do trabalho. • Compreender o processo de globalização e suas implicações no espaço geográfico mundial. • Reconhecer os blocos econômicos e caracterizá-los. • Compreender a formação, as funções e o funcionamento da ONU. 	<p>Os conteúdos serão desenvolvidos a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consulta bibliográfica e da leitura de textos no livro didático; • Formação de equipes de trabalho; • Inserção na comunidade; • Publicação das atividades; • Uso da INTERNET;

	<ul style="list-style-type: none"> • Vivência dos valores éticos e morais na defesa e promoção da vida. • Transformações de atitudes em vista da sustentabilidade do planeta. • Protagonismo na luta pelos direitos humanos. na luta pelos direitos humanos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o Sistema Financeiro Internacional e determinar as consequências provenientes de tais relações no contexto mundial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise de tabelas e gráficos; • Trabalho com mapas; • Análise de textos e reportagens; • Análise de filmes.
<p>AVALIAÇÃO: Será feita através da observação diária, dos trabalhos propostos, de apresentações dos trabalhos, da realização de provas.</p> <p>CRITÉRIOS: participação, cumprimento de tarefas, pontualidade, dedicação, atitudes adequadas.</p> <p>INSTRUMENTOS: provas, trabalhos individuais e em grupo, consultas no livro texto e na internet.</p>			

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • Agropecuária: intensiva e extensiva, sistemas agrícolas. • Principais áreas agrícolas no mundo. • Revolução Verde e novas tecnologias aplicadas à agricultura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de diferentes linguagens e representações. • Contextualização sociocultural. • Desenvolvimento do espírito de pesquisa. • Exercício da cidadania. • Análise de conjunturas e contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos. • Compreensão das dinâmicas de tempo e espaço. • Posicionar-se criticamente. • Respeito às diferenças individuais, religiosas, sociais e de etnias. • Vivência dos valores éticos e morais na defesa e promoção da vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar a origem da agricultura e sua evolução. • Diferenciar agropecuária extensiva da intensiva. • Caracterizar os sistemas agrícolas. • Conceituar Revolução Verde. • Identificar as novas tecnologias aplicadas na agropecuária (biotecnologia, engenharia genética, zootecnia). 	<p>Os conteúdos serão desenvolvidos a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consulta bibliográfica e da leitura de textos no livro didático; • Formação de equipes de trabalho; • Inserção na comunidade; • Publicação das atividades; • Uso da INTERNET; • Análise de tabelas e gráficos;

	<ul style="list-style-type: none"> • Transformações de atitudes em vista da sustentabilidade do planeta. • Protagonismo na luta pelos direitos humanos. na luta pelos direitos humanos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho com mapas; • Análise de textos e reportagens; • Análise de filmes.
<p>AVALIAÇÃO: Será feita através da observação diária, dos trabalhos propostos, de apresentações dos trabalhos, da realização de provas.</p> <p>CRITÉRIOS: participação, cumprimento de tarefas, pontualidade, dedicação, atitudes adequadas.</p> <p>INSTRUMENTOS: provas, trabalhos individuais e em grupo, consultas no livro texto e na internet.</p>			

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • As atividades industriais. • Os processos de industrialização clássica, retardatária ou tardia e planificada. • As fases da industrialização clássica: 1º Revolução Industrial, 2º Revolução Industrial e Revolução Técnico-científica. • Elementos básicos para a industrialização e tipos de indústria. • Concentrações industriais. Truste, cartel e holding. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de diferentes linguagens e representações. • Contextualização sociocultural. • Desenvolvimento do espírito de pesquisa. • Exercício da cidadania. • Análise de conjunturas e contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos. • Compreensão das dinâmicas de tempo e espaço. • Posicionar-se criticamente. • Respeito às diferenças individuais, religiosas, sociais e de etnias. • Vivência dos valores éticos e morais na defesa e promoção da vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar a dinâmica do processo industrial e as diferentes fases. • Caracterizar as concentrações industriais. • Relacionar a indústria às outras atividades econômicas. • Compreender o espaço de circulação. • Classificar as relações comerciais de transporte e de comunicações. 	<p>Os conteúdos serão desenvolvidos a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consulta bibliográfica e da leitura de textos no livro didático; • Formação de equipes de trabalho; • Inserção na comunidade; • Publicação das atividades; • Uso da INTERNET; • Análise de tabelas e

<ul style="list-style-type: none"> • Transformações no espaço provocadas pela industrialização. • Comércio, transportes e comunicações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Transformações de atitudes em vista da sustentabilidade do planeta. • Protagonismo na luta pelos direitos humanos. na luta pelos direitos humanos. 		<p>gráficos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabalho com mapas; • Análise de textos e reportagens; • Análise de filmes.
<p>AVALIAÇÃO: Será feita através da observação diária, dos trabalhos propostos, de apresentações dos trabalhos, da realização de provas.</p> <p>CRITÉRIOS: participação, cumprimento de tarefas, pontualidade, dedicação, atitudes adequadas.</p> <p>INSTRUMENTOS: provas, trabalhos individuais e em grupo, consultas no livro texto e na internet.</p>			

3º ANO-ENS. MÉDIO

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • Posição geográfica do Brasil. • Caracterização do espaço brasileiro como resultado de seu processo histórico (colonização e ciclos econômicos). • A divisão regional do Brasil: Macrorregiões do IBGE e Complexos Regionais. • Relevo, hidrografia, clima, vegetação, solos os domínios morfoclimáticos do Brasil. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de diferentes linguagens e representações. • Contextualização sociocultural. • Desenvolvimento do espírito de pesquisa. • Exercício da cidadania. • Análise de conjunturas e contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos. • Compreensão das dinâmicas de tempo e espaço. • Posicionar-se criticamente. • Respeito às diferenças individuais, religiosas, sociais e de etnias. • Vivência dos valores éticos e morais na defesa e promoção da vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e analisar a posição geográfica do Brasil. • Compreender o espaço nacional brasileiro como resultado de seu processo histórico. • Reconhecer as diferentes formas de divisões regionais. • Identificar e localizar o relevo, as bacias hidrográficas, os tipos de vegetação, o clima, os solos e os domínios morfoclimáticos do Brasil. 	<p>Os conteúdos serão desenvolvidos a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consulta bibliográfica e da leitura de textos no livro didático; • Formação de equipes de trabalho; • Inserção na comunidade; • Publicação das atividades; • Uso da INTERNET; • Análise de tabelas e gráficos;

	<ul style="list-style-type: none"> • Transformações de atitudes em vista da sustentabilidade do planeta. • Protagonismo na luta pelos direitos humanos. na luta pelos direitos humanos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho com mapas; • Análise de textos e reportagens; • Análise de filmes.
<p>AVALIAÇÃO: Será feita através da observação diária, dos trabalhos propostos, de apresentações dos trabalhos, da realização de provas.</p> <p>CRITÉRIOS: participação, cumprimento de tarefas, pontualidade, dedicação, atitudes adequadas.</p> <p>INSTRUMENTOS: provas, trabalhos individuais e em grupo, consultas no livro texto e na internet.</p>			

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • População do Brasil: distribuição, estrutura, crescimento, movimentos migratórios e problemas. • Urbanização do Brasil. • Atividades agropecuárias no Brasil. • Sistemas de uso da terra e os tipos de cultura do Brasil. • As questões agrárias (estrutura fundiária, movimentos sociais rurais, relações de trabalho, modos de produção) no Brasil. • Recursos minerais do Brasil. • Fontes de energia no Brasil. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de diferentes linguagens e representações. • Contextualização sociocultural. • Desenvolvimento do espírito de pesquisa. • Exercício da cidadania. • Análise de conjunturas e contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos. • Compreensão das dinâmicas de tempo e espaço. • Posicionar-se criticamente. • Respeito às diferenças individuais, religiosas, sociais e de etnias. • Vivência dos valores éticos e morais na defesa e promoção da vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer, classificar e analisar os elementos populacionais brasileiros. • Analisar a dinâmica e o crescimento da população brasileira. • Analisar a urbanização do Brasil e os movimentos sociais urbanos. • Compreender a estruturação da agropecuária brasileira. • Identificar, caracterizar e analisar os recursos minerais e as fontes energéticas do Brasil. 	<p>Os conteúdos serão desenvolvidos a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consulta bibliográfica e da leitura de textos no livro didático; • Formação de equipes de trabalho; • Inserção na comunidade; • Publicação das atividades; • Uso da INTERNET; • Análise de tabelas e gráficos;

	<ul style="list-style-type: none"> • Transformações de atitudes em vista da sustentabilidade do planeta. • Protagonismo na luta pelos direitos humanos.na luta pelos direitos humanos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho com mapas; • Análise de textos e reportagens; • Análise de filmes.
<p>AVALIAÇÃO: Será feita através da observação diária, dos trabalhos propostos, de apresentações dos trabalhos, da realização de provas.</p> <p>CRITÉRIOS: participação, cumprimento de tarefas, pontualidade, dedicação, atitudes adequadas.</p> <p>INSTRUMENTOS: provas, trabalhos individuais e em grupo, consultas no livro texto e na internet.</p>			

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> • Atividade industrial no Brasil. • Evolução, estrutura e distribuição da atividade industrial no Brasil. • Espaço urbano e hierarquia urbana do Brasil. • Movimentos sociais urbanos. • Fluxos nacionais e internacionais (DIT, balança comercial e de pagamentos, Mercados Regionais) do Brasil. • Os transportes e o comércio na organização do espaço brasileiro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de diferentes linguagens e representações. • Contextualização sociocultural. • Desenvolvimento do espírito de pesquisa. • Exercício da cidadania. • Análise de conjunturas e contextos históricos, políticos, sociais, culturais e econômicos. • Compreensão das dinâmicas de tempo e espaço. • Posicionar-se criticamente. • Respeito às diferenças individuais, religiosas, sociais e de etnias. • Vivência dos valores éticos e morais na defesa e promoção da vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e analisar o processo evolutivo industrial do Brasil. • Analisar a estrutura industrial brasileira. • Analisar a urbanização brasileira e os movimentos sociais urbanos. • Compreender e analisar os fluxos nacionais e internacionais e suas implicações no espaço brasileiro • Identificar a rede de transportes no Brasil e sua distribuição espacial. 	<p>Os conteúdos serão desenvolvidos a partir de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consulta bibliográfica e da leitura de textos no livro didático; • Formação de equipes de trabalho; • Inserção na comunidade; • Publicação das atividades; • Uso da INTERNET; • Análise de tabelas e gráficos;

	<ul style="list-style-type: none"> • Transformações de atitudes em vista da sustentabilidade do planeta. <p>Protagonismo na luta pelos direitos humanos.na luta pelos direitos humanos.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho com mapas; • Análise de textos e reportagens; • Análise de filmes.
<p>AVALIAÇÃO: Será feita através da observação diária, dos trabalhos propostos, de apresentações dos trabalhos, da realização de provas.</p> <p>CRITÉRIOS: participação, cumprimento de tarefas, pontualidade, dedicação, atitudes adequadas.</p> <p>INSTRUMENTOS: provas, trabalhos individuais e em grupo, consultas no livro texto e na internet.</p>			

SUJEITO PROFESSOR 06- Verónica**PLAN ANUAL TENTATIVO**

Docente: Verónica de Mello

Grupo: Segundo Año CB

Fundamentación

La enseñanza y el aprendizaje de la Geografía para este nivel se enfoca en el análisis multiescalar de la diversidad espacial americana y como ésta se inserta en el mundo globalizado, para lograrlo se promueve a través del programa curricular:

- el conocimiento de los territorios de las Américas.
- la comprensión de los hechos naturales, sociales y económicos de los Estados, las regiones y sus diversas conexiones.

La Ciencia Geográfica como disciplina actúa como una forma de conexión entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias sociales, permitiendo que los estudiantes puedan relacionar los diversos contenidos presentados en el aula con las demás asignaturas, facilitando e impulsando la interdisciplinariedad.

En base a los paradigmas crítico y ambiental se buscará valorar la gran diversidad cultural de los pueblos y los ricos recursos naturales que posee el continente americano.

Objetivos Generales:

- Promover el desarrollo de valores como la solidaridad, el respeto, la cooperación y el compromiso a nivel individual y colectivo.
- Desarrollar una capacidad crítica-reflexiva de la realidad.

Objetivos Específicos:

- Lograr que la asignatura sea una herramienta para sensibilizar y concientizar a cerca de las distintas realidades que se encuentran en el continente americano.
- Comprender los procesos de construcción de los territorios en América.
- Valorar la diversidad socio-cultural en América y la importancia de los desafíos que enfrentan.
- Promover el uso de terminología propia de la asignatura.
- Incorporar la utilización de TIC's en el aula.

Contenidos:

UNIDAD I - ¿Una o varias Américas?

- América en el mundo a través de la cartografía y las imágenes
- Dinámicas naturales:

---> Litosfera y formas de relieve resultantes

---> Circulación atmosférica y sus consecuencias en la biosfera

---> Aguas continentales. Recurso estratégico

- Dinámica de la ocupación humana del espacio y conflictos emergentes:

---> Concepciones y construcciones del espacio geográfico en las diferentes culturas

---> Expresiones espaciales de los pueblos originarios

Nación Guaraní / Mapuche / Inuit

Multiculturalidad e interculturalidad: Región Caribeña

---> Aportes migratorios

Frontera México – EE.UU (movilidad y conflictos)/ Frontera Rivera-Livramento

---> Problemática demográfica actual y proyecciones

Metropolización y Megalopolización

- Dinámicas socio-económicas

---> Niveles de desarrollo humano y económico y sus manifestaciones espaciales

Segregación espacial: Río de Janeiro

UNIDAD II - ¿Cómo se configuran los territorios americanos?

- Procesos de construcción de los territorios
- Circuitos espaciales de producción
- Organización económica y productiva e impactos económicos

Polígono industrial del SE brasileño

Comunicaciones interoceánicas: Canal de Panamá

- Gestión de territorio

---> Preservación ambiental

Patrimonios naturales y culturales: Islas Galápagos y Colonia del Sacramento

UNIDAD III - ¿Qué desafíos se plantean las sociedades americanas en el marco de la globalización?

- Identificación de algunos problemas

---> Desigualdades sociales

----> Degradación ambiental

Deforestación en la Amazonia

----> Tráficos ilegales

Narcotráfico/Lavado de activos

- Algunas alternativas

----> Desarrollo sustentable

Sistema Acuífero Guaraní

----> Integración nacional y supranacional

----> Inserción en la dinámica mundial

Bloques económicos: MERCOSUR / NAFTA

Métodos:

Inductivo / Deductivo / Comparativo

Técnicas:

Análisis y elaboración de mapas / Estudios de caso / Análisis de gráficas / Comparación de indicadores / Imágenes / Vídeos / Uso de TIC's

Recursos:

Mapas / Medios audiovisuales / Textos

Evaluación:

Conducta / Actitud / Participaciones orales / Tareas domiciliarias / Escritos / Pruebas semestrales / Trabajos en equipo

Bibliografía y Web grafía:

Sugerida por el programa

SUJEITO PROFESSOR 07- Andrea

Planificación 1° año ciclo básico

Planificación Anual Tentativa

Fundamentación

Es de suma importancia la enseñanza de la Geografía en primer año de ciclo básico con el objetivo de ampliar los conocimientos anteriormente adquiridos y profundizar los conocimientos específicos, también para propiciar el desarrollo de la capacidad crítica de los alumnos en relación al espacio global y las dinámicas que en él ocurren.

Hoy uno de los principales desafíos de la Geografía en la sociedad es lograr que el conocimiento geográfico sea un instrumento significativo para la transformación social.

Con respecto a la metodología sistémica que presta especial atención en todos los aspectos del sistema, se apunta a analizar problemas específicos a diferente escala, tratando de relacionar los contenidos tratados para lograr una mejor comprensión e integración de estos.

Objetivos Generales

- Favorecer la comprensión de la Tierra como un sistema complejo.
- Concientizar sobre las principales problemáticas actuales y así colaborar a la formación de ciudadanos responsables, activos y comprometidos.

Objetivos Específicos

- Favorecer el desarrollo de habilidades para el manejo de información y el trabajo cooperativo.
- Utilizar procedimientos y herramientas de investigación geográfica.
- Facilitar el aprendizaje relacionado al uso de información existente, como por ejemplo, material cartográfico, utilización de textos específicos, fotos, imágenes, gráficos, tablas, entre otros recursos; así como la comprensión de la relación de los datos extraídos con la realidad.
- Contribuir a que los estudiantes desarrollen habilidades como elaboración de mapas mentales, elaboración y análisis de material cartográfico, capacidad de síntesis, elaboración de herramientas como cuadros comparativos, gráficos, tablas, entre otros.

Metodología

Se pretende emplear los métodos, inductivo, deductivo, analógico.

Estrategia

Por otro lado se pretende utilizar procedimientos relacionados con la metodología del conocimiento geográfico, como observación, visualización, modelización, analogías y comparaciones, interrogaciones guiadas, análisis de diferentes recursos como ser mapas, imágenes, fotos, videos, textos, material bibliográfico, elaboración de mapas, estudios de casos, elaboración de mapas mentales, resúmenes, entre otros.

Técnica

Expositiva, interrogativa, diálogo.

Evaluación

- Se evaluará tanto en forma oral como escrita, así como también se tendrá en cuenta el trabajo en equipo y el comportamiento en clase.
- Se pretende proponer una instancia de evaluación escrita a cada dos meses o al finalizar temas.
- Se tratará de definir y explicitar con anticipación los parámetros y valores a evaluar en el desempeño de los estudiantes.

Recursos

Para el desarrollo de las clases a lo largo del año lectivo se utilizarán una gran variedad de recursos, entre ellos se destacan la utilización de planisferios.

Los estudiantes tendrán al alcance bibliografía a partir de la cual podrán y deberán acompañar la secuenciación de temas a lo largo del año y también podrán acceder a materiales diversos por medio de internet.

Se pretende también utilizar para el desarrollo de las clases TICs, imágenes, gráficos, presentaciones, entre otros.

Cronograma anual tentativo

Marzo	Abril	Mayo
Reconocimiento de planisferio: Continentes, océanos, líneas imaginarias, orientación. Geografía. Principios. Categorías de análisis.	Mapa, elementos. Mapa político. Mapa físico: reconocimiento relieve mundial (acercamiento).	Formas de relieve. Paisaje urbano y paisaje rural. Biosfera, importancia, capas Recursos Naturales, concepto, tipos, sustentabilidad.
Junio	Julio	Agosto
Clima. Tiempo y clima, elementos y factores. Estructura de la Tierra.	Placas tectónicas. Volcanes. Terremotos. Fuentes de energía.	Combustibles fósiles. Petróleo. Fuentes de energía renovables.
Setiembre	Octubre	Noviembre
Población. Evolución, distribución. Sector de producción (primario, secundario, terciario).	Redes de comunicación y comercio. Urbanización. Ciudad, proceso de urbanización.	Problemáticas. Globalización. Concepto, agentes, dimensiones
Diciembre		
Desigualdades.		

Bibliografía

- ✚ Territorios en Construcción 1 – Editorial Contexto (Ignacio Cassi, Gladys Castro).
- ✚ Geo 1: El Mundo - Editorial Contexto (Rita Bruschi, César Cutinella, Ana Domínguez, Fernando Pesce).
- ✚ Geografía 1: Tu Mundo - Conexiones – Editorial Santillana (Jacqueline Nielli).
- ✚ Atlas Geográficas – Editorial Contexto (Marcel Achkar, Ana Domínguez, Fernando Pesce).

Planificación 2° año ciclo básico

Planificación Anual Tentativa

Fundamentación

Es de suma importancia la enseñanza de la Geografía en segundo año de ciclo básico con el objetivo de ampliar los conocimientos anteriormente adquiridos y profundizar específicamente en la Geografía de América, también para propiciar el desarrollo de la capacidad crítica de los alumnos en relación al espacio y las dinámicas que en él ocurren.

Hoy uno de los principales desafíos de la Geografía en la sociedad es lograr que el conocimiento geográfico sea un instrumento significativo para la transformación social.

Con respecto a la metodología sistémica que presta especial atención en todos los aspectos del sistema, se apunta a analizar problemas específicos desde diferentes escalas y teniendo en cuenta su relevancia a nivel local, regional y global, tratando de relacionar los contenidos tratados para lograr una mejor comprensión e integración de estos.

Objetivos Generales

- Favorecer la comprensión de la Tierra como un sistema complejo.
- Concientizar sobre las principales problemáticas actuales y así colaborar a la formación de ciudadanos responsables, activos y comprometidos.

Objetivos Específicos

- Favorecer el desarrollo de habilidades para el manejo de información y el trabajo cooperativo.
- Utilizar procedimientos y herramientas de investigación geográfica.
- Facilitar el aprendizaje relacionado al uso de información existente, como por ejemplo, material cartográfico, utilización de textos específicos, fotos, imágenes, gráficos, tablas, entre otros recursos; así como la comprensión de la relación de los datos extraídos a partir de estos con la realidad.
- Contribuir a que los estudiantes desarrollen habilidades como elaboración de mapas mentales, capacidad de síntesis, elaboración de herramientas como cuadros comparativos, gráficos, tablas, entre otros.
- Favorecer la comprensión de la Tierra como un sistema complejo poniendo especial énfasis en América desde la construcción de su territorio así como la diversidad sociocultural, características físico-naturales, situación económica desde la complejidad que el tema dispone.

Metodología

Se pretende emplear los métodos, inductivo, deductivo, analógico.

Estrategia

Por otro lado se pretende utilizar procedimientos relacionados con la metodología del conocimiento geográfico, como observación, visualización, modelización, analogías y comparaciones, interrogaciones guiadas, análisis de diferentes recursos como ser mapas, imágenes, fotos, videos, textos, material bibliográfico, elaboración de mapas, estudios de casos, elaboración de mapas mentales, resúmenes, tablas, gráficas, entre otros.

Técnica

Expositiva, interrogativa, diálogo.

Evaluación

- Se evaluará tanto en forma oral como escrita, así como también se tendrá en cuenta el trabajo en equipo.
- Se pretende proponer una instancia de evaluación escrita a cada dos meses o al finalizar temas.
- Se tratará de definir y explicitar con anticipación los parámetros y valores a evaluar en el desempeño de los estudiantes.

Recursos

Para el desarrollo de las clases a lo largo del año lectivo se utilizarán una gran variedad de recursos, entre ellos se destacan la utilización de mapas de América.

Los estudiantes tendrán al alcance bibliografía a partir de la cual podrán y deberán acompañar la secuenciación de temas a lo largo del año y también podrán acceder a materiales diversos por medio de internet.

Se pretende también utilizar para el desarrollo de las clases TICs, imágenes, gráficos, presentaciones, entre otros.

Cronograma anual tentativo

Marzo	Abril	Mayo
Geografía. Principios. Mapa, concepto, elementos. Categorías de análisis: lugar, paisaje, región, territorio, espacio geográfico.	Estado-nación-patria. América, localización. Denominación. Colonización de América. Descolonización. América desde el punto de vista físico.	Bases naturales de América (relieve). Clima y biomas. Riesgo ambiental geológico y climático.
Junio	Julio	Agosto
Aguas continentales. Poblamiento de América. América desde el punto de vista histórico-lingüístico. Multiculturalidad.	Distribución de la población. Densidad. Migraciones. Frontera.	Indicadores socioeconómicos. Pobreza. PBI, IDH, entre otros. Ciudad. Segregación.

Setiembre	Octubre	Noviembre
Redes de transporte. Espacio rural, nuevas ruralidades. Sectores de producción.	Recursos Naturales de América. Fuentes de energía. Agroindustria. Transgénicos. Multinacionales.	Globalización. Dimensiones. Internet. Transporte.
Diciembre		
Flujos ilegales. Tráfico.		

Bibliografía

Atlas Geo grafías – Editorial Contexto (Marcel Achkar, Ana Domínguez, Fernando Pesce)

Territorios en construcción 2 – Editorial Contexto (Ignacio Cassi, Gladys Castro)

Geografía 2: Uruguay – Conexiones – Editorial Santillana (Walter Álvarez, Roberto de Souza Rocha)

Webgrafía

<http://www.guiadelmundo.org.uy/>

<http://www.bancomundial.org/>

<http://www.youtube.com/>

<https://populationpyramid.net/es/mundo/2016/>

<http://www.ine.gub.uy/>

Planificación 3° año ciclo básico

Planificación Anual Tentativa

Fundamentación

Es de suma importancia la enseñanza de la Geografía en tercer año de ciclo básico con el objetivo de ampliar los conocimientos anteriormente adquiridos y profundizar específicamente en la Geografía de Uruguay, también para propiciar el desarrollo de la capacidad crítica de los alumnos en relación al espacio y las dinámicas que en él ocurren.

Hoy uno de los principales desafíos de la Geografía en la sociedad es lograr que el conocimiento geográfico sea un instrumento significativo para la transformación social.

Con respecto a la metodología sistémica que presta especial atención en todos los aspectos del sistema, se apunta a analizar problemas específicos principalmente a escala local y nacional y su relevancia a nivel regional y global, tratando de relacionar los contenidos tratados para lograr una mejor comprensión e integración de estos.

Objetivos Generales

- Favorecer la comprensión de la Tierra como un sistema complejo.
- Concientizar sobre las principales problemáticas actuales y así colaborar a la formación de ciudadanos responsables, activos y comprometidos.

Objetivos Específicos

- Favorecer el desarrollo de habilidades para el manejo de información y el trabajo cooperativo.
- Utilizar procedimientos y herramientas de investigación geográfica.
- Facilitar el aprendizaje relacionado al uso de información existente, como por ejemplo, material cartográfico, utilización de textos específicos, fotos, imágenes, gráficos, tablas, entre otros recursos; así como la comprensión de la relación de los datos extraídos a partir de estos con la realidad.
- Contribuir a que los estudiantes desarrollen habilidades como elaboración de mapas mentales, capacidad de síntesis, elaboración de herramientas como cuadros comparativos, gráficos, tablas, entre otros.

Metodología

Se pretende emplear los métodos, inductivo, deductivo, analógico.

Estrategia

Por otro lado se pretende utilizar procedimientos relacionados con la metodología del conocimiento geográfico, como observación, visualización, modelización, analogías y comparaciones, interrogaciones guiadas, análisis de diferentes recursos como ser mapas, imágenes, fotos, videos, textos, material bibliográfico, elaboración de mapas, estudios de casos, elaboración de mapas mentales, resúmenes, entre otros.

Técnica

Expositiva, interrogativa, diálogo.

Evaluación

- Se evaluará tanto en forma oral como escrita, así como también se tendrá en cuenta el trabajo en equipo.
- Se pretende proponer una instancia de evaluación escrita a cada dos meses o al finalizar temas.
- Se tratará de definir y explicitar con anticipación los parámetros y valores a evaluar en el desempeño de los estudiantes.

Recursos

Para el desarrollo de las clases a lo largo del año lectivo se utilizarán una gran variedad de recursos, entre ellos se destacan la utilización de planisferios.

Los estudiantes tendrán al alcance bibliografía a partir de la cual podrán y deberán acompañar la secuenciación de temas a lo largo del año y también podrán acceder a materiales diversos por medio de internet.

Se pretende también utilizar para el desarrollo de las clases TICs, imágenes, gráficos, presentaciones, entre otros.

Cronograma anual tentativo

Marzo Geografía. Principios.	Abril Uruguay, generalidades. Localización de Uruguay. Coordenadas geográficas. Uruguay en América Latina.	Mayo Cuenca del Plata. Hidrovia. Vínculos socioeconómicos y culturales
Junio Límites y fronteras Recursos Naturales: características, usos manejo. Riesgo ambiental.	Julio Indicadores socioeconómicos. Distribución de la población. Migraciones. Éxodo rural. Macrocefalismo.	Agosto Estructura de la población. Dinámica demográfica. Sector ocupacionales. Políticas económicas. Espacios urbanos y rurales.
Setiembre Problemáticas, segregación. Redes de transporte. Circuitos productivos. Matriz energética. Industria. Agroindustria.	Octubre Transgénicos. Sector Forestal. Agricultura. Ganadería. Pesca. Minería. Turismo.	Noviembre Uruguay y flujos comerciales regionales y mundiales. Bloques económicos (MERCOSUR). TLC. Flujos financieros. Créditos, deuda externa.
Diciembre Flujos ilegales. Tráfico.		

Bibliografía

- Atlas Geo grafías – Editorial Contexto (Marcel Achkar, Ana Domínguez, Fernando Pesce)
- Territorios en construcción 3 – Editorial Contexto (Ignacio Cassi, Gladys Castro)
- Geografía 3: Uruguay – Conexiones – Editorial Santillana (Walter Álvarez, Roberto de Souza Rocha)

Webgrafía

- <http://www.guiadelmundo.org.uy/>
- <http://www.bancomundial.org/>
- <http://www.youtube.com/>
- <https://populationpyramid.net/es/mundo/2016/>
- <http://www.ine.gub.uy/>
- <http://paises.ibge.gov.br/>
- <http://www.educaplus.org/>

SUJEITO PROFESSOR 08- Anahy

Não fornecido.

SUJEITO PROFESSOR 09- Rosana**CUADROS DE PRESENTACION DE LOS CONTENIDOS
TEMATICOS DE GEOGRAFÍA - PRIMER AÑO - C.E.T.P.**

HORAS. 57 horas en todo el año

Carga horaria: 2 horas semanales.

Unidad 1: 10 horas

Unidad 2: 25 horas.

Unidad 3: 20 horas

UNIDAD 1

¿La Geografía organiza espacialmente los territorios?

Contenidos temáticos

- La Geografía. Objeto y método de estudio. Su importancia en un mundo globalizado.
- El territorio. El mundo en que vivimos. La localización espacial de los territorios. Elementos de representación cartográfica.
- Las variables físico-naturales que se interrelacionan con la sociedad.
- Ambientes urbanos y rurales. A escala mundial, regional, nacional y local.

UNIDAD 2

¿Cómo influyen los cambios tecnológicos en el un sistema mundial globalizado?

Contenidos temáticos

- El planisferio físico y el planisferio de distribución de la población mundial.
- La biosfera. Uso y manejo de los recursos naturales. El papel de la tecnología en el mundo actual.
- Dinamismo de la corteza terrestre. Formas de relieve continental y submarino. Origen y evolución. Volcanes y sismos y su impacto en los territorios.
- Tiempo y clima: Elementos y factores. El cambio climático.

- El recurso suelo. Composición y utilización por la sociedad. La erosión
- Los biomas. Distribución e importancia. La deforestación y el impacto del uso de un modelo de desarrollo depredador.
- El agua. Hidrografía: ríos y acuíferos. Un recurso vital. Sobreexplotación.
- El impacto ambiental resultante de la aplicación de diversas tecnologías.
- La sociedad como constructora de los territorios. Migraciones. Distribución y crecimiento de la población mundial.

UNIDAD 3

¿Qué hace diferentes a los países pobres de los países ricos?

Análisis de los territorios de los países:

De Eurasia Oriental: India, China, Japón, Indonesia. (Elegir 1)

De Eurasia Occidental: Alemania, Francia, España, Italia. (Elegir 1)

De Africa: Argelia, Kenia, Nigeria, Sudáfrica. (Elegir 1)

- Espacios agrícolas
- Espacios industriales
- Espacios de servicios
- Espacios de innovación tecnológica

Unidad 1 ¿La Geografía organiza espacialmente los territorios?

OBJETIVOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	LOGROS DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar la importancia del estudio de la Geografía desde una postura activa. - Percibir la influencia de la Geografía como un saber estratégico, vinculado a la ecología, la política y la economía. - Reconocer las categorías espaciales y las interrelaciones entre las variables que conforman los diversos territorios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema mundial. - Zona. Región. País. <p>Unidades territoriales. Hábitat urbano y rural.</p>	<p>TRANSVERSALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción de la tecnología como fuente de innovación en áreas urbanas y rurales a través de la observación, análisis, interpretación y búsqueda de información. - Los instrumentos o herramientas son: gráficos, maquetas, cuadros, fotografías aéreas y recursos informáticos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpreta y extrae datos de mapas, planos y fotografías aéreas. - Selecciona y analiza su uso cotidiano. - Actúa con responsabilidad ante los impactos ambientales. - Sabe actuar en ámbitos de colaboración y cooperación.

ORIENTACIONES

- Se resolverán problemas que resulten de las interrelaciones sociedad – naturaleza y sus impactos ambientales.
- Se trabajará en proyectos que apunten a una mayor profundización de la realidad geográfica de la Institución y de su hinterland.

TEMAS TRANSVERSALES

- La tecnología aplicada al currículo del Ciclo Básico de UTU.

ACTIVIDADES

- Estudio de casos y debate.
- **Salidas de campo en coordinación con las demás asignaturas.**
- Confección de planos, videos, folletos, afiches y presentación en Power Point.

PROYECTOS

- que tengan en cuenta los intereses y las posibilidades socioeconómicas de los alumnos.
- que aborden temáticas de los ámbitos rural y urbano. Ej.: cambios que se producen en los ecosistemas con la innovación tecnológica: construcción de un shopping, puentes, carreteras, represas.

Unidad 2 ¿Cómo influyen los cambios tecnológicos en el sistema mundial globalizado?

OBJETIVOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES TRANSVERSALES	LOGROS DE APRENDIZAJE
<p>- Reconocer la importancia del aspecto físico-natural en general y su relación con el asentamiento humano en los territorios.</p> <p>- Jerarquizar la ecosfera (biósfera) como fuente de recursos naturales, económicos y tecnológicos.</p> <p>- Determinar causas y efectos de los principales impactos ambientales en el mundo.</p> <p>- Explicar las relaciones multicausales que revelan la geodinámica del planeta.</p>	<p>- Ecosfera o Biosfera.</p> <p>- Recursos.</p> <p>- Corteza terrestre.</p> <p>- Geodinámica.</p> <p>- Circulación atmosférica.</p> <p>- Tiempo y clima.</p> <p>- Suelos.</p> <p>- Biomas.</p> <p>- Modelo depredador.</p> <p>- Hidrografía: cuenca, cauce, caudal, hidrovía.</p> <p>- Migraciones.</p>	<p>- Interpretación de gráficos: climogramas, sismogramas, hipsogramas, IDH (índice de desarrollo humano).</p> <p>- Interpretación de textos, películas, videos, documentales.</p> <p>- Elaboración de encuestas y entrevistas.</p> <p>- Salidas de campo.</p> <p>- Manejo cartográfico.</p>	<p>- Trabaja en forma sincronizada mapas temáticos, interrelacionando las variables físicas, humanas y económicas.</p> <p>- Reconoce el espacio de la ecosfera (biosfera) como generador de recursos y oportunidades para la sociedad.</p>

ORIENTACIONES

- Debates los cuales se sustentarán en la búsqueda de información: documental, bibliográfica.
- Investigación, comparación y conclusión para incidir en la toma de decisiones.

TEMAS TRANSVERSALES

- Impacto de los cambios tecnológicos en el S.XXI en las relaciones sociedad – naturaleza.

ACTIVIDADES

- Salida de campo para la observación, análisis y comparación de las interrelaciones de las variables de la ecosfera (Biosfera).
- Recolección de muestras geológicas, botánicas, etc.
- Elaboración de encuestas barriales.
- Elaboración de mapas temáticos.

PROYECTOS

- Recopilación y selección de datos obtenidos de medios de comunicación que aborden temáticas tales como: catástrofes naturales, cambio climático, el drama del exilio, impactos ambientales sobre los biomas, la escasez y dilapidación del recurso hídrico

Unidad 3 ¿Qué hace diferentes a los países pobres de los países ricos?

OBJETIVOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES TRANSVERSALES	LOGROS DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la importancia del desarrollo económico como motor o limitador a la cobertura de acceso a las necesidades humanas en los distintos países del mundo. - Estudiar los factores físico – naturales y sociales que actúan en la creación y organización de los territorios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Indicadores socioeconómicos: esperanza de vida, acceso al agua potable, PBI per cápita (PPA). - Localización geográfica de importantes unidades territoriales. - Ciudades: metrópoli, megalópolis. - Transnacionales. - Extranjerización. - Monopolio. - Flujo de capitales, de personas y de bienes económicos. - Endeudamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora de trabajos cartográficos y/o diagramas. - Codificación. Decodificación. - Debatir sobre las nuevas tecnologías aplicadas al desarrollo de las ciudades. - Comparar, evaluar y organizar la información. - Comunicar adecuadamente los conceptos adquiridos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lograr el manejo cartográfico básico en relación a cada continente, región, país. - Lograr diferenciar distintos niveles de vida. - Reconocer la incidencia de las variables físicas en diferentes contextos socioeconómicos.

ORIENTACIONES

- Observar distintos modelos que la sociedad diseña y/o adapta a los efectos de solucionar problemas de casos concretos en ciudades multiculturales, polifuncionales y multimillonarias.
- Diferenciar los modelos económicos en áreas agrícolas, industriales, de servicios y tecnológicas que han adoptado los países ricos y pobres con resultados disímiles.

TEMAS TRANSVERSALES

- Comparar el uso y la aplicación de las variadas tecnologías en cada contexto territorial.
- Comprender la brecha existente entre países pobres y ricos como consecuencia de un acceso al desarrollo económico desigual

ACTIVIDADES

- Debatir ejemplos de la fuerza laboral de países como China en el sector de la construcción de edificios, la gran represa, etc.

PROYECTOS

- Elaboración de revistas, afiches, artículos periodísticos, maquetas, referidos al impacto del desarrollo tecnológico en las distintas sociedades estudiadas en la Unidad.

CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Relativización de la idea de proceso científico-tecnológico.
 - Formación de una actitud crítica ante los cambios acelerados que se suceden en el mundo.
 - Toma de conciencia de la responsabilidad de sus acciones en la construcción de los quehaceres colectivos.
 - Fomentar una conciencia de respeto hacia el patrimonio natural y cultural de la localidad, región y el mundo.
 - Interrelacionar la constitución de la población local y los procesos migratorios en distintas épocas.
- Promover el respeto a la diversidad cultural como integrador de nuestra sociedad
- Captar cómo el uso de los recursos condiciona los distintos ambientes asumiendo una postura al respecto.
 - Valorar los caracteres de los distintos espacios estudiados.
 - Fomentar el estudio creativo y en equipo.

CUADROS DE PRESENTACION DE LOS CONTENIDOS TEMATICOS DE GEOGRAFÍA - SEGUNDO AÑO - C.E.T.P.

Unidad 1 - 35 horas

Unidad 2 - 35 horas.

Unidad 3 - 35 horas

UNIDAD 1

¿En qué espacio geográfico americano vivimos?

Contenidos temáticos:

- Concepto de América. Regionalización. Criterios: América Latina. América Anglosajona.
- Prueba diagnóstica y corrección.
- La importancia de América en un mundo globalizado.
- El territorio americano. Localización espacial de los territorios. Construcción de mapas físico, político y demográfico, gráficos, cuadros estadísticos, imágenes aéreas y satelitales de América.
- Las condiciones naturales que se interrelacionan con la sociedad en América.
 - La biosfera. El relieve de la litosfera y su geodinámica.
 - La circulación atmosférica. Impacto en la vida de los seres humanos.
 - El recurso edáfico. El problema de la sequía y de las inundaciones.
 - Los biomas. El impacto de la deforestación.
 - Los recursos hídricos y su valor estratégico.

UNIDAD 2

¿Qué problemáticas tiene la población americana en la actualidad?

- Distribución de la población en América Latina y en América Anglosajona.
 - Áreas más pobladas.
 - Áreas menos pobladas
- Crecimiento de la población en América Latina y en América Anglosajona.
 - Problemática actual y proyecciones.
- Las migraciones. Incidencia en América Latina y en América Anglosajona.
 - La frontera Méjico – EE.UU. (AMEXICA).
- Ambientes rurales y urbanos de América Latina y de América Anglosajona a escala regional, nacional y local.
- Prueba escrita y corrección.
- Las megaciudades de América Latina y de América Anglosajona.
- Desigualdad social y pobreza: dos caras de una misma moneda.
- Problemas y desafíos que presentan las sociedades americanas.
 - La urbanización de la pobreza. Los asentamientos urbanos en América Latina.
 - Impacto ambiental. Su degradación. El monocultivo de la caña de azúcar en América Central y el Caribe.
 - El narcotráfico y sus consecuencias. Proveedores y consumidores en América Latina y en América Anglosajona.

UNIDAD 3

¿Cómo se aprovechan los recursos naturales en los territorios de América?

- Recursos naturales, culturales, económicos y tecnológicos.
Los Espacios geográficos resultantes de la interacción sociedad – naturaleza.
 - Espacios agrícolas, ganaderos: la pampa húmeda argentina.
 - Espacios forestales: el aprovechamiento de los bosques en Canadá
 - Espacios mineros: la riqueza petrolera en Venezuela y Méjico.
 - Espacios industriales: el polígono industrial del Sureste de Brasil.
 - Espacios de servicios (turísticos): los paraísos del Caribe (Méjico, América Central y países del Caribe).
 - Espacios con polos tecnológicos: el Silicon Valley en California (EE.UU.)

 - Trabajo escrito y corrección.

 - La gestión del territorio americano.
 - Preservación ambiental: Parques nacionales en Chile y Argentina.
 - Patrimonios culturales: Machu Picchu en Perú y Ruinas Mayas en Méjico y América Central.
-
- Gestión integrada de cuencas hidrogeológicas: El Sistema Acuífero Guaraní.

 - Bloques económicos: MERCOSUR. NAFTA. CAN. MCCA y otros.

Cuadro de presentación de los Contenidos Temáticos de Geografía 2º año C.B.T. – U.T.U.

Unidad 1 ¿En qué espacio geográfico americano vivimos

OBJETIVOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES TRANSVERSALES	LOGROS DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar la importancia del estudio de la Geografía de América desde una postura activa. - Percibir la influencia de la Geografía de América como un saber estratégico, vinculado a la ecología, la política y la economía del continente. - Reconocer las categorías espaciales y las interrelaciones entre las variables que conforman los diversos territorios americanos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Biosfera. - Litosfera. - Geodinámica. - La circulación atmosférica. - Recursos. - Biomas. - Los recursos hídricos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción de la tecnología como fuente de innovación en áreas rurales y urbanas a través de la observación, análisis, interpretación y búsqueda de información. - Los instrumentos o herramientas son: gráficos, maquetas, cuadros estadísticos, fotografías aéreas y satelitales y recursos informáticos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpreta y extrae datos de mapas, planos y fotografías aéreas y satelitales. - Selecciona y analiza su uso cotidiano. - Actúa con responsabilidad ante los impactos ambientales. - Sabe actuar en ámbitos de colaboración y cooperación.
<p align="center">ORIENTACIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se resolverán problemas que resulten de las interrelaciones sociedad – naturaleza y sus impactos ambientales. - Se trabajará en proyectos que apunten a una mayor profundización de la realidad geográfica de la Institución y de su hinterland. 	<p align="center">ACTIVIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estudio de casos y debate. - Salidas de campo en coordinación con las demás asignaturas. - Confección de planos, videos, folletos, afiches y presentación en Power Point. 	<p align="center">PROYECTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - que tengan en cuenta los intereses y las posibilidades socioeconómicas de los alumnos. - que aborden temáticas de los ámbitos rural y urbano. Ej.: cambios que se producen en los ecosistemas con la innovación tecnológica. 	<hr/> <p align="center">CONTENIDOS ACTITUDINALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relativización de la idea de proceso científico-tecnológico. - Formación de una actitud crítica ante los cambios acelerados que se suceden en el mundo. - Toma de conciencia de la responsabilidad de sus acciones en la construcción de los quehaceres colectivos.
<p align="center">TEMAS TRANSVERSALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - La tecnología aplicada al currículo del Ciclo Básico de UTU. 			

Unidad 2 ¿Qué problemáticas tiene la población americana en la actualidad?

OBJETIVOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES TRANSVERSALES	LOGROS DE APRENDIZAJE
<p>- Reconocer la importancia del aspecto físico-natural en general y su relación con el asentamiento humano en los territorios americanos.</p> <p>- Jerarquizar la ecosfera (biósfera) como fuente de recursos naturales, económicos y tecnológicos.</p> <p>- Determinar causas y efectos de los principales impactos ambientales en América.</p> <p style="text-align: center;">ORIENTACIONES</p> <p>- Debates los cuales se sustentarán en la búsqueda de información: documental, bibliográfica.</p> <p>- Investigación, comparación y conclusión para incidir en la toma de decisiones.</p> <p style="text-align: center;">TEMAS TRANSVERSALES</p> <p>- Impacto de los cambios tecnológicos en el S.XXI en las relaciones sociedad – naturaleza.</p>	<p>- Migraciones.</p> <p>- Distribución de la población.</p> <p>- Crecimiento de la población.</p> <p>- Problemas fronterizos.</p> <p>- Hábitat rural y urbano.</p> <p>- Megaciudades.</p> <p>- Desigualdad social y pobreza.</p> <p>- Narcotráfico.</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDADES</p> <p>- Elaboración de encuestas barriales.</p> <p>- Elaboración de mapas temáticos.</p>	<p>- Interpretación de gráficos: climogramas, sismogramas, hipsogramas, IDH (índice de desarrollo humano).</p> <p>- Interpretación de textos, películas, videos, documentales.</p> <p>- Elaboración de encuestas y entrevistas.</p> <p>- Salidas de campo.</p> <p>- Manejo cartográfico.</p> <p style="text-align: center;">PROYECTOS</p> <p>- Pirámides de población.</p>	<p>- Trabaja en forma sincronizada mapas temáticos, interrelacionando las variables físicas, humanas y económicas.</p> <p>- Reconoce el espacio de la ecosfera (biosfera) como generador de recursos y oportunidades para la sociedad americana.</p> <p style="text-align: center;">CONTENIDOS ACTITUDINALES</p> <p>- Fomentar una conciencia de respeto hacia el patrimonio natural y cultural de la localidad, región y el mundo.</p> <p>- Interrelacionar la constitución de la población local y los procesos migratorios en distintas épocas.</p> <p>- Promover el respeto a la diversidad cultural como integrador de nuestra sociedad.</p>

Unidad 3 ¿Cómo se aprovechan los recursos naturales en los territorios de América?

OBJETIVOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES TRANSVERSALES	LOGROS DE APRENDIZAJE
<p>- Conocer la importancia del desarrollo económico como motor o limitador a la cobertura de acceso a las necesidades humanas en los distintos países de América.</p> <p>- Estudiar los factores físico – naturales y sociales que actúan en la creación y organización de los territorios americanos.</p> <p style="text-align: center;">ORIENTACIONES</p> <p>- Observar distintos modelos que la sociedad diseña y/o adapta a los efectos de solucionar problemas de casos concretos en ciudades multiculturales, polifuncionales y multimillonarias.</p> <p>- Diferenciar los modelos económicos en áreas agrícolas, industriales, de servicios y tecnológicas que han adoptado los países con resultados disímiles.</p> <p>TEMAS TRANSVERSALES</p> <p>- Comparar el uso y la aplicación de las variadas tecnologías en cada contexto territorial.</p> <p>- Comprender la brecha existente entre países pobres y ricos como consecuencia de un acceso al desarrollo económico desigual.</p>	<p>- Indicadores socioeconómicos: esperanza de vida, acceso al agua potable, PBI per cápita (PPA).</p> <p>- Localización geográfica de importantes unidades territoriales.</p> <p>- Ciudades: metrópoli, megalópolis.</p> <p>- Transnacionales.</p> <p>- Extranjerización.</p> <p>- Monopolio.</p> <p>- Flujo de capitales, de personas y de bienes económicos.</p> <p>- Endeudamiento.</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDADES</p> <p>- Debatir ejemplos de la fuerza laboral de países americanos.</p>	<p>- Comprensión lectora de trabajos cartográficos y/o diagramas.</p> <p>- Codificación. Decodificación.</p> <p>- Debatir sobre las nuevas tecnologías aplicadas al desarrollo de las ciudades.</p> <p>- Comparar, evaluar y organizar la información.</p> <p>- Comunicar adecuadamente los conceptos adquiridos.</p> <p style="text-align: center;">PROYECTOS</p> <p>- Elaboración de revistas, afiches, artículos periodísticos, maquetas, referidos al impacto del desarrollo tecnológico en las distintas sociedades estudiadas en la Unidad.</p>	<p>- Lograr el manejo cartográfico básico en relación al continente, región, país.</p> <p>- Lograr diferenciar distintos niveles de vida.</p> <p>- Reconocer la incidencia de las variables físicas en diferentes contextos socioeconómicos.</p> <p style="text-align: center;">CONTENIDOS ACTITUDINALES</p> <p>- Captar cómo el uso de los recursos condiciona los distintos ambientes asumiendo una postura al respecto.</p> <p>- Valorar los caracteres de los distintos espacios estudiados.</p> <p>- Fomentar el estudio creativo y en equipo.</p>

CUADROS DE PRESENTACIÓN DE LOS CONTENIDOS TEMATICOS DE GEOGRAFÍA – TERCER AÑO - C.E.T.P.

Unidad 1: 25 horas

Unidad 2: 20 horas.

Unidad 3: 17 horas

UNIDAD 1

Variables que inciden en la configuración del territorio uruguayo.

Contenidos temáticos

- Situación geográfica estratégica del Uruguay en relación al Espacio Latinoamericano.
- Vínculos socioeconómicos y culturales del Uruguay en los países del MERCOSUR.
- Recursos naturales: características, uso y manejo. Vulnerabilidad y riesgos ambientales.
- Dinámica demográfica en los procesos de construcción y organización del territorio.
- Políticas económicas. El marco legal que regula la gestión del territorio.

UNIDAD 2

La gestión del territorio: paisajes resultantes.

- Espacios urbanos y rurales.
- Las redes, flujos y nexos que dinamizan estos espacios: transporte, comunicaciones.
- Circuitos productivos.
- El sector industrial. La matriz energética.
- El sector agropecuario.
- El sector forestal: su inserción en el circuito mundial.
- El potencial ictícola y desarrollo pesquero.
- La explotación minera y sus desafíos.
- El potencial turístico, tipos de turismo, infraestructura turística, zonas turísticas.

UNIDAD 3

Inserción del Uruguay en la dinámica mundial.

- Inserción de Uruguay en los flujos comerciales a escala regional y mundial.
Evolución del comercio exterior de Uruguay.
- Participación en los flujos financieros.
- Participación en los flujos migratorios.
- Participación en los flujos ilegales.

Cuadro de presentación de los Contenidos Temáticos de Geografía

Unidad 1: Variables que inciden en la configuración del territorio uruguayo.

OBJETIVOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES TRANSVERSALES	LOGROS DE APRENDIZAJE
<p>- Buscar el análisis integrado de las diversas variables que han incidido a lo largo del tiempo en la configuración del territorio nacional.</p> <p>- Incentivar la importancia del estudio de la Geografía del Uruguay desde una postura activa.</p> <p>- Percibir la influencia de la Geografía del Uruguay como un saber estratégico, vinculado a la ecología, la política y la economía del país.</p> <p>- Reconocer las categorías espaciales y las interrelaciones entre las variables que conforman los diversos territorios.</p>	<p>- El Río de la Plata como nodo estratégico sudamericano.</p> <p>- Concepto de cuenca.</p> <p>- Hidrovía. Corredores bioceánicos.</p> <p>- Fronteras y Límites.</p> <p>- Recursos naturales.</p> <p>- Cooperación cultural.</p> <p>- Alianzas geopolíticas.</p> <p>- Riesgo ambiental.</p> <p>- Indicadores socioeconómicos.</p> <p>- Migraciones. Éxodo rural. Macrocefalismo. Sectores ocupacionales.</p> <p>- Empleo y desempleo.</p> <p>- Inversión, consumo, capitales.</p> <p>- Zonas Francas.</p>	<p>- Evaluar y sintetizar informaciones de muy distinto carácter.</p> <p>- Introducción de la tecnología como fuente de innovación en áreas rurales y urbanas a través de la observación, análisis, interpretación y búsqueda de información.</p> <p>- Los instrumentos o herramientas son: mapas, maquetas, cuadros estadísticos, fotografías aéreas y satelitales y recursos informáticos.</p> <p>- Identificar y analizar las interrelaciones que se producen entre los hechos políticos, económicos y culturales y el papel que juegan las sociedades en ellas.</p>	<p>- Interpreta y extrae datos de mapas, planos y fotografías aéreas y satelitales, sepa aplicar el ordenador.</p> <p>- Selecciona y analiza su uso cotidiano.</p> <p>- Actúa con responsabilidad ante los impactos ambientales.</p> <p>- Sabe actuar en ámbitos de colaboración y cooperación.</p> <p>- Analiza situaciones problema en el contexto inmediato.</p>
ORIENTACIONES	ACTIVIDADES	PROYECTOS	CONTENIDOS ACTITUDINALES
<p>- Se resolverán problemas que resulten de las interrelaciones sociedad – naturaleza y sus impactos ambientales.</p> <p>- Se trabajará en proyectos que apunten a una mayor profundización de la realidad geográfica de la Institución y de su hinterland.</p>	<p>- Estudio de casos y debate.</p> <p>- Salidas de campo en coordinación con las demás asignaturas.</p> <p>- Confección de planos, videos, folletos, afiches y presentación en Power Point.</p>	<p>- que tengan en cuenta los intereses y las posibilidades socioeconómicas de los alumnos.</p> <p>- que aborden temáticas de los ámbitos rural y urbano. Ej.: cambios que se producen en los ecosistemas con la innovación tecnológica.</p>	<p>- Relativización de la idea de proceso científico-tecnológico aplicado a la producción.</p> <p>- Formación de una actitud crítica ante los cambios acelerados que se suceden en el mundo.</p> <p>- Toma de conciencia de la responsabilidad de sus acciones en la construcción de los quehaceres colectivos.</p>
TEMAS TRANSVERSALES			
<p>- La tecnología aplicada al currículo del Ciclo Básico de UTU.</p>			

Unidad 2: La gestión del territorio: Paisajes resultantes.

OBJETIVOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES TRANSVERSALES	LOGROS DE APRENDIZAJE
<p>- Destacar y valorizar la diversidad geográfica del territorio uruguayo.</p> <p>- Jerarquizar la ecosfera (biósfera) como fuente de recursos naturales, económicos y tecnológicos.</p> <p>- Determinar causas y efectos de los principales impactos ambientales en Uruguay.</p> <hr/> <p>ORIENTACIONES</p> <p>- Debates los cuales se sustentarán en la búsqueda de información: documental, bibliográfica.</p> <p>- Investigación, comparación y conclusión para incidir en la toma de decisiones.</p> <hr/> <p>TEMAS TRANSVERSALES</p> <p>- Impacto de los cambios tecnológicos en el S.XXI en las relaciones sociedad – naturaleza.</p>	<p>- Paisaje.</p> <p>- Problemáticas urbanas y rurales. Segregación espacial.</p> <p>- Redes de transporte y comunicaciones.</p> <p>- Matriz energética.</p> <p>- Innovación científica y tecnológica.</p> <p>- Trazabilidad.</p> <p>- Mercados virtuales.</p> <p>- Transgénicos y paquetes tecnológicos.</p> <p>- Agroservicios.</p> <p>- Producción de madera, celulosa y papel.</p> <p>- Pesca artesanal, industrial. Piscicultura.</p> <p>- Rocas y minerales no metálicos, metálicos, piedras preciosas y gemas.</p> <p>- Productos turísticos: sol y playa, turismo termal, agroturismo histórico – patrimonial, religioso, ecoturismo.</p> <hr/> <p>ACTIVIDADES</p> <p>- Elaboración de encuestas barriales.</p> <p>- Elaboración de mapas temáticos.</p>	<p>- Interpretación de gráficos: climogramas, hipsogramas, IDH (índice de desarrollo humano).</p> <p>- Interpretación de textos, películas, videos, documentales.</p> <p>- Elaboración de encuestas y entrevistas.</p> <p>- Salidas de campo.</p> <p>- Manejo cartográfico.</p> <p>- Establecer relaciones entre la cartografía y la realidad.</p> <p>- Averiguar problemas que enfrentan los productores agrícolas y ganaderos. Proponer soluciones posibles.</p> <p>- Indagar los tipos de cultivos que se realizan en la localidad.</p> <p>- Investigar el destino de la producción.</p> <p>- Obtener seleccionar y registrar datos a partir de observación directa y/o indirecta.</p> <hr/> <p>PROYECTOS</p> <p>- Pirámides de población.</p>	<p>- Trabaja en forma sincronizada mapas temáticos, interrelacionando las variables físicas, humanas y económicas.</p> <p>- Reconoce el espacio de la ecosfera (biosfera) como generador de recursos y oportunidades para nuestra sociedad.</p> <hr/> <p>CONTENIDOS ACTITUDINALES</p> <p>- Fomentar una conciencia de respeto hacia el patrimonio natural y cultural de la localidad y región.</p> <p>- Interrelacionar la constitución de la población local y los procesos migratorios en distintas épocas.</p> <p>- Promover el respeto a la diversidad cultural como integrador de nuestra sociedad.</p>

Unidad 3: Inserción del Uruguay en la dinámica mundial.

OBJETIVOS	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES TRANSVERSALES	LOGROS DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> - Analizar la inserción de Uruguay en la dinámica mundial a través de los diferentes flujos que dinamizan el Espacio Geográfico. - Conocer la importancia del desarrollo económico como motor o limitador a la cobertura de acceso a las necesidades humanas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bloques económicos: Mercosur, Comunidad Andina, Acuerdos bilaterales, los TLC. - Estrategias políticas. - Organismos multilaterales. Créditos, deuda externa. - Remesas de emigrantes. - Atracción de inversión. - Pérdida de Recursos Humanos, sus consecuencias. - Tráficos ilegales: de personas, dinero, armas, drogas y animales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Producir y presentar en forma clara y ordenada diferentes trabajos. - Analizar las interrelaciones multiescalares de los hechos geográficos. - Analizar los sistemas de intercambio comerciales entre Uruguay y el mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lograr el manejo cartográfico básico en relación al continente, región, país. - Lograr diferenciar distintos niveles de vida. - Reconocer la incidencia de las variables físicas en diferentes contextos socioeconómicos.
<p style="text-align: center;">ORIENTACIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar distintos modelos que la sociedad diseña y/o adapta a los efectos de solucionar problemas de casos concretos en ciudades multiculturales, polifuncionales y multimillonarias. - Diferenciar los modelos económicos en áreas agrícolas, industriales, de servicios y tecnológicas que han adoptado los países con resultados disímiles. 	<p style="text-align: center;">ACTIVIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar gráficos comparables de la evolución del comercio exterior de Uruguay. 	<p style="text-align: center;">PROYECTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de revistas, afiches, artículos periodísticos, maquetas, referidos al impacto del desarrollo tecnológico del Uruguay. 	<p style="text-align: center;">CONTENIDOS ACTITUDINALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar en forma crítica las diferentes modalidades de integración. - Reflexionar sobre las relaciones de dependencia económica. - Estimar el rol que desempeñan los países centrales sobre los países emergentes. - Apreciar la incidencia de la participación en los flujos ilegales.
<p style="text-align: center;">TEMAS TRANSVERSALES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparar el uso y la aplicación de las variadas tecnologías en Uruguay. - Comprender la brecha existente entre países pobres y ricos como consecuencia de un acceso al desarrollo económico desigual. 			

Cuadro síntesis de las orientaciones metodológicas

Aspectos sociales y relacionados

Aspectos geográficos

Aspectos tecnológicos
con la comunidad

Debates éticos

CENTRO DE INTERÉS:

Temas de frontera

Conceptual

Procedimental

Actitudinal

SUJEITO PROFESSOR 10- Fernando

Não fornecido.

ANEXO B- *Programas de Geografía (Educación Media)*

GEOGRAFIA
PRIMER AÑO CICLO BASICO – REFORMULACION 2006

FUNDAMENTACIÓN

La Geografía como ciencia integradora de saberes científicos, forma parte como asignatura del currículo de Ciclo Básico de la Educación Media en el entendido de que ella contribuye conjuntamente con otras disciplinas a la formación integral del ser humano.

En la actual etapa, de transición la Comisión Programática actuante tuvo en cuenta como insumos para pensar la orientación que la asignatura tendrá en el Ciclo Básico los valiosos aportes que hicieron llegar las salas docentes así como las sugerencias de ATD. Los anteriores programas, fundamentaciones y contenidos fueron también consultados a modo de antecedentes e ilustradores de aspectos epistemológicos y didáctico –pedagógicos. No obstante lo anterior, el diseño programático resultante procura que en las aulas se enseñen los contenidos espaciales actualizados que conforman la agenda de la Geografía a inicios del siglo XXI.

En la fase actual de la historia de la humanidad, caracterizada por la revolución científico – técnica, los cambios en el mundo son profundos y vertiginosos. Hacer posible que una asignatura habilite ambientes de aula para que los alumnos se acerquen a la comprensión del complejo mundo en que vivimos lleva a la consideración de que la Geografía se enfrente a una renovación en su objeto de estudio y en los aspectos metodológicos.

Los fenómenos, problemas y dilemas que enfrentan las sociedades en busca de una calidad de vida en un ambiente entendido y definido como sustentable, representan los aspectos jerarquizados a lo largo del Ciclo Básico para ubicar al estudiante en la realidad compleja y cambiante, a efectos de que se constituya en ciudadano consciente y responsable del espacio y tiempo en que vive

Comprender la dinámica del mundo implica un acercamiento a los procesos que delinear un nuevo orden mundial, en espacios geográficos con recursos y bienes que promuevan una mejor calidad de vida para todos. Lo anterior conlleva a menudo a conflictos políticos, a crisis de los estados nacionales, a debilitamientos y cambios de frontera.

Procesos como la desterritorialización de grandes grupos humanos, los cambios globales en la economía y en la información, la formación de bloques económicos y la profundización de la problemática ambiental, han reordenado los espacios geográficos con consecuencias para las sociedades. "LA HUMANIDAD ATRAVIESA HOY UNA CRISIS QUE AFECTA ATODO EL PLANETA, TAL VEZ LA MAYOR DESDE QUE EL HOMBRE VIVE EN LA TIERRA. Como toda crisis lleva en su esencia una gran oportunidad de cambiar". Duran y otros(1999:22)¹.

La Comisión programática, propone que a lo largo del Ciclo Básico, en el ámbito áulico, se trabaje sobre los principales ejemplos de equilibrios, riesgos, problemas y oportunidades que se desprenden de la relación sociedad –naturaleza –tecnología, en las escalas mundial, regional y local.

¹ Duran y otros(1999)*Los cambios mundiales y la enseñanza de la Geografía*. EDIT. Troquel. Buenos Aires

Para ello, **el primer curso** tenderá a introducir a los jóvenes en ejes temáticos relativos a su lugar y al mundo; **en el segundo curso** se trabajará en profundidad lo relativo a Las Américas en su conformación ambiental y territorial; **el tercer curso** enfatizará la escala local, con un estudio profundo de Uruguay. Se deja constancia que el docente de Geografía siempre hará referencia al estudiar toda temática a:

1. El contexto continental en que ella se inscribe a modo de presentación.
2. El énfasis en aspectos comparativos con nuestro país.

Los tres programas poseen ejes transversales que le dan coherencia y continuidad, ellos son entendidos tanto en el saber, en el hacer y en el valorar:

- ◆ la organización espacial, la gestión ambiental y el manejo sustentable de los recursos en todas las escalas espaciales.
- ◆ La problematización en torno a las desigualdades y desequilibrios que afectan a la diversidad de las sociedades que habitan en los lugares y regiones del planeta Tierra.
- ◆ La búsqueda de una mirada constructiva y de una participación responsable de los alumnos en el análisis de los temas y en el accionar colaborativo junto a sus pares en la comunidad educativa y social.

Objetivos generales de la asignatura en el Ciclo Básico y del programa de Primer Curso de Geografía

Al finalizar el Ciclo Básico, sería deseable que el alumno haya adquirido algunos saberes espaciales integradores como ser humano y ciudadano de su país y el mundo que le permitan una adecuada percepción y comprensión del mismo. Como docentes y adultos nos compete colaborar con esta construcción del futuro, y la preocupación central es formar un individuo integral con sentido de pertenencia a la sociedad, libre y responsable, único e interdependiente, que valore la tradición y se implique en las innovaciones del mundo actual y futuro. Por lo tanto, entendemos fundamental trabajar en pos de que el alumno pueda desarrollar el saber ser, el saber hacer, el saber pensar y el saber convivir con sus pares, y los adultos en sociedad.

Saberes conceptuales

- Expresar con lenguaje correcto los saberes de la disciplina que le permitan una comprensión e interpretación del contexto cercano y lejano.
- Reconocer las categorías espaciales y las interrelaciones entre las variables que conforman los diversos territorios.
- Analizar con significatividad y compromiso los diversos problemas que afectan a las sociedades en estudio en sus dimensiones: territoriales, sociales, económicas y ambientales, a diversas escalas espaciales.

Saberes procedimentales

- Poder aplicar los principios básicos de la Geografía: localización, observación, comparación, conexión, extensión, explicación.
- Saber evidenciar el manejo espacial competente a través de una adecuada lectura de mapas, gráficos e imágenes.
- Saber operar con las nuevas tecnologías y la información en función de una selección pertinente y jerarquizada.

Saberes actitudinales

- Seres sensibles hacia las culturas, las sociedades y un manejo responsable de los recursos del entorno.
- Seres responsables en su accionar democrático en la sociedad.
- Seres abiertos y respetuosos de las opiniones y acciones de sus pares en el trabajo individual y colectivo.

En cuanto a los **objetivos y logros** esperados para los alumnos que realicen el **primer curso** entendemos fundamentales:

- ◆ El acercamiento a los niveles de reconocimiento y comprensión de lo que se entiende por categorías clave de los saberes espaciales: lugar, paisaje, región, espacio geográfico, ambiente entre otras.
- ◆ El desempeño adecuado con las herramientas de análisis espacial: el mapa, el uso de escalas y simbología y la aplicación de los principios de observación, localización, extensión y explicación, entre otros.
- ◆ La valoración del entorno cercano y lejano, con una actitud respetuosa y responsable hacia las diversas culturas y sociedades.

Definición de contenidos básicos esenciales.

Para el Primer Año del programa de Geografía, la Comisión programática actuante ha entendido la necesidad de realizar un recorte del campo disciplinar donde se dimensionan contenidos significativos sobre:

- ◆ Pensar el lugar y el paisaje donde desarrolla su vida el alumno, a modo de identificar los elementos y variables componentes y de comprender y analizar las dimensiones perceptuales y vivenciales, la subjetividad que lo une a su contexto.
- ◆ Pensar el mundo desde la interrelación de las variables físicas sociales y políticas. Se entiende lo social desde las dimensiones relativas a la población, la economía y el territorio. Para el Primer Curso representa una aproximación a la interacción sociedad – naturaleza – tecnología desde lo cercano a lo mundial. La expresión cartográfica como herramienta posibilita un trabajo concreto en el que se va apoyando la inteligencia espacial que cada alumno enriquece según sus capacidades y ritmo personal de aprendizaje.
- ◆ Los saberes geográficos tienen en su substrato epistemológico una esencia holística, en tanto buscan una mirada sintetizadora en función de saberes científicos relevantes provenientes del campo de Ciencias Naturales y de las Ciencias Sociales.
- ◆ Lo anterior clarifica la vocación articuladora de esta asignatura en función de todas las conexiones que se buscan y encuentran con las demás asignaturas del currículo, basados en los principios de *interdisciplinariedad* y *transdisciplinariedad*.
- ◆ En el espacio de coordinación se potenciarán trabajos de docentes y de alumnos en torno a temáticas vinculadas con el ordenamiento y gestión espacial y a proyectos de la comunidad, así como de áreas, regiones y países del mundo.
- ◆ La Geografía como ciencia “que enseña a pensar el espacio para favorecer el desarrollo de una conciencia social crítica”(Pagés, J. 1997:175)² implica y compromete al docente a una actualización permanente en cuanto a la dinámica del mundo actual y sus principales procesos naturales y sociales. Por ello, al decir de Gurevich, la Geografía en su difícil misión de “enseñar el mundo real”, lleva al docente a

2 . Pagés, J. (1997). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona. Edita. Horros.

una permanente tarea de investigación en variedad de fuentes de información, en el uso de herramientas asociadas a la informática, como el SIG, a efectos de transponer al aula, abordajes significativos y relevantes de las temáticas en estudio.

- ♦ El lugar de la informática como fuente de información, que requiere de actividades significativas de selección y jerarquización, se reconoce también como de importante apoyo para docentes y alumnos en la exploración de las temáticas del programa.

Cuadro de Diseño Analítico del programa de primer año de Geografía Ciclo Básico

Unidades	Ejes temáticos	Sugerencias de abordaje	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales
Unidad 1. Del lugar al mundo. Carga horaria sugerida :15 hs. Marzo - abril	<ul style="list-style-type: none"> ♦ El paisaje local. Componentes físicos y humanos interrelacionados. ♦ Los paisajes urbanos y rurales. Interacciones a escala local, regional y mundial. 	<p>Enfatizar el rol de la Geografía y sus aportes a la sociedad. Estudiar los elementos del entorno. Trabajar con el mapa urbano y rural., aplicando las herramientas de análisis geográfico: mapa, escalas, coordenadas.</p>	<p>Lugar- Paisaje Región- Espacio geográfico</p>	<p>Transversales a todas las unidades</p>	<p>Transversales A todas las unidades</p>
Unidad 2. El mundo y la relación sociedad-naturaleza-tecnología Carga horaria sugerida .45 hs. Mayo - Agosto	<ul style="list-style-type: none"> ♦ El mapa físico el mapa demográfico mundial. Y el mapa político del mundo ♦ La Biosfera, la sustentabilidad de los recursos naturales y el rol de la tecnología. ♦ Dinámica de la corteza y riesgo ambiental. ♦ Suelos: erosión y conservación. ♦ Cambio climático global ♦ La problemática del agua a nivel mundial. ♦ Fuentes de energía: crisis y alternativas ♦ Crecimiento urbano y desafíos ambientales 	<p>Presentación de continentes y océanos. Distribución y densidad de la población mundial. Presentación de los principales países por continentes.</p> <p>Capas de la biósfera en interacción. Concepción sustentable de los biomas y recursos. Niveles de desarrollo tecnológico.</p> <p><u>Ejemplos a trabajar con la posible modalidad de estudio de caso</u></p> <p>El cinturón de fuego del Pacífico: Indonesia y/o Japón.</p> <p>Modelos de uso del suelo agrícola: China y suelos de loess; Italia y la llanura padana; comparar con un caso uruguayo.</p> <p>La deforestación en áreas selváticas: Madagascar;y/o Filipinas y/o Rep. Del Congo. Desertización: Etiopía y el Sahel.</p> <p>Ríos y acuíferos: Egipto y Sudán. El río Nilo y su cuenca Sobreexplotación del recurso agua: La cuenca del Mar Aral. Biodiversidad y contaminación de los océanos.</p> <p>Combustibles fósiles: origen y geopolítica. Irán y/o Irak. Nigeria</p> <p>Espacios urbanizados en países centrales, periféricos y semiperiféricos: Calcuta en India. Londres en Reino Unido. Atenas en Grecia.</p>	<p>Continentes, océanos Relieve, ríos, clima vegetación, suelos población, act. Económicas. Sustentabilidad.</p> <p>Tectónica de Placas. Vulcanismo y sismos Recursos, atmósfera, Corteza, Hidrosfera.</p> <p>Curso y uso del río . Biodiversidad Paleogeografía y minerales. Ciudad, Campo periferia, Flujos.</p>	<p>Observar. Analizar. interpretar Decodificar, crear. Mapas Simbología Escalas Cartas satelitales Maquetas y modelos Comprensión y manejo de textos y vocabulario específico.</p>	<p>Valoración y respeto a la diversidad cultural</p> <p>Tolerancia.</p> <p>Saber actuar en ámbitos de colaboración y cooperación</p> <p>Responsabilidad hacia el ambiente</p>
Unidad 3 Sociedad, economía y territorios Carga horaria sugerida 25 hs. .Setiembre - Diciembre	<ul style="list-style-type: none"> ♦ La organización capitalista y los centros de poder. Un mundo globalizado y desigual. ♦ La población, el empleo y la calidad de vida. ♦ Los circuitos productivos: agrario, industrial y de servicios. Redes de comunicación y comercio ♦ La dinámica de un mundo geopolítico 	<p>Presentación de las características de la economía. Las empresas transnacionales.</p> <p>Ocupación de la población. Presentación de circuitos productivos por actividades o en un país en su conjunto. A elección: España, Israel, Alemania, Australia, Nueva Zelanda.</p> <p>Presentación de bloques geo-económicos :a elección UNION EUROPEA ASEAN. MERCOSUR.</p>	<p>Capitalismo. Modelos industriales. IDH Bloque Económico</p>		

Orientación del aprendizaje

Se entiende que los procesos de enseñar y aprender son caminos complejos y diferentes, pero en la búsqueda de una necesaria interdependencia, se aporta para la reflexión del cuerpo docente, algunas consideraciones y sugerencias relacionadas con aspectos disciplinares y pedagógico – didácticos, para enmarcar en grandes líneas la acción docente, enfocada a promover aprendizajes con sentido y significado para el alumnado.

En el esquema o diseño programático que antecede se han explicitado los ejes temáticos centrales, los posibles ejemplos a trabajar y los contenidos considerados medulares a enfatizar en el Curso de Primero. Es importante promover la permanente interrelación entre los componentes naturales, el avance científico –tecnológico y la toma de decisiones de las sociedades desde la complejidad y diversidad de factores que las condicionan, en un mundo que manifiesta crecientes márgenes de desigualdad.

Se entiende especialmente relevante, procurar un enfoque práctico y activo de la Geografía, donde se fomente la incorporación consciente de estrategias de aprendizaje que permitan una interpretación y comprensión de los fenómenos y hechos socio –espaciales. Los aportes desde el campo científico son modificados y adaptados por el docente para ser enseñados a los alumnos y en los diversos contextos donde ejerce su labor didáctica. Es importante, conocer los saberes previos con que los jóvenes llegan al aula, mediante un diagnóstico inicial a cada unidad para formular la selección y fundamentación de la modalidad de enseñanza y la gestión de los aprendizajes.

En Primer año, parece un camino viable, presentar los conocimientos desde lugar donde se vive hacia los demás contextos. Es por demás cierto, el cuestionamiento de la noción cercano –lejano en un mundo interconectado y mediático, pero se busca una mayor profundización en la comprensión del lugar donde se vive y de esa información sobre el mundo que se vuelca sobre los individuos.

Es importante que el docente acompañe los procesos de decodificación, interpretación y procesamiento comprensivo de datos, hechos e ideas, por parte del estudiantado, con una labor planificada y respetuosa de la diversidad de formas de apropiación del conocimiento.

Se estima pertinente por parte de esta comisión, que se cumpla el desarrollo de los contenidos expresados en las unidades programáticas desde un abordaje flexible interno a cada unidad. Allí, el docente podrá, junto a sus alumnos y teniendo en cuenta los emergentes que sucedan en el lugar y el mundo, seleccionar temáticas y profundizar en ellas, no necesariamente en el orden en que han sido planteadas en el documento.

El principio de significatividad y conexión con lo vivencial es entendido como central. El despliegue de estrategias de enseñanza con alto contenido de posibilidades de “hacer” más que de “decir” por parte del alumno, ha de operar como motivación para implicarlo en la tarea. Si aprender implica saber aplicar, las tareas a proponer al alumno contendrán cuotas de desafío a su inteligencia a efectos de que, en forma individual y en equipo, se pongan en movimiento pensamiento y acción. Para ello, se sugiere al docente un planteo actualizado de las temáticas, donde se pueda apreciar las múltiples lecturas desde los diferentes actores sobre los fenómenos naturales y sociales en interacción. Las estrategias de enseñanza, tales como **estudio de casos** y análisis de **situaciones problema**, facilitarían al docente el abordaje integrado de los temas. Se considera fundamental para la comprensión de la espacialidad, la realización de salidas didácticas planificadas y de ser posible, coordinadas con otras asignaturas. Esto propicia una labor interdisciplinaria para potenciar los ejes transversales enunciados más arriba. Otras estrategias serían las de trabajar con pequeñas investigaciones o proyectos.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje a promover en las aulas y teniendo presente que hay diversidad de formas de apropiación y construcción del conocimiento por parte de los seres humanos, es prioritario estimular, contactos con variadas fuentes de información lógico – simbólicas e icónicas.

Para buscar ampliar las posibilidades de acceso a la comprensión de saber y del saber operar y valorar la realidad, se sugiere:

- ◆ La promoción de la lectura de textos (en su acepción más amplia),
- ◆ la selección y jerarquización de ideas,
- ◆ la permanente aplicación de procedimientos de observación, interpretación y explicación multicausal,
- ◆ el uso y comprensión de las nuevas tecnologías,
- ◆ la promoción del tiempo extra- aula con la realización de tareas de extensión y profundización coordinadas con otras disciplinas.
- ◆ El desarrollo con apoyos bibliográficos y guías de trabajo de mini investigaciones en la comunidad.

Propuesta de evaluación

Evaluar es:

- conocer, con la intención de mejorar
- conocer los hechos y los factores que condicionan los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Conocer de manera sistemática

Se considera que la evaluación es un medio para conseguir aprendizajes, para traspasar y reelaborar conocimientos y actitudes. Involucra No solo la labor del alumno sino la del docente, el programa, los materiales que se utilizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la influencia de factores contextuales. No existe una separación estricta entre las actividades de evaluación y de aprendizaje. La evaluación debe convertirse en una actividad permanente en la que prime las actividades de autorregulación realizadas por los propios estudiantes guiados por el profesor, estas actividades tienen como finalidad el desarrollo progresivo de un sistema personal de aprendizaje y, por tanto, incluyen actividades de comunicación de objetivos, de planificación de tareas y de apropiación de los criterios para realizarlas, de identificación y de autogestión de errores. Es necesario promover niveles adecuados de autoevaluación en los alumnos. Aprender sobre los propios saberes y procesos de aprendizaje lleva a adquirir una mayor responsabilidad por el proceso de aprendizaje. Implica que docente y alumno aprendan a manejar sus roles introduciendo acciones nuevas que mejoran la comunicación y negociación de significado. Pueden surgir así, las prácticas de autorregulación, argumental, ayudar a explicar, manifestar acuerdos y desacuerdos, plantear interrogantes y dudas.

Los errores y equivocaciones en el proceso deben ser entendidos como señales positivas y no como fallos con connotación negativa. La presencia de errores evidencia los obstáculos a los que se está enfrentando el estudiante en su camino para aprender.

Debemos atender a la especificidad de la asignatura y tener en cuenta toda la producción que el alumno elabore en el proceso de enseñanza y aprendizaje, trabajo cartográfico, tareas domiciliarias, trabajos en equipo, seguimiento del cuaderno del alumno, orales, exposiciones, informes, miniproyectos, pruebas escritas.

La evaluación representa un proceso clave que facilita la comunicación entre docente y alumnos, posee un enorme potencial para el aprendizaje al entenderse como una herramienta que refuerza los aciertos de los alumnos y le apoya en la gestión de los errores.

Por lo anterior, ha de entenderse como el proceso que permite obtener información significativa a efectos de: apoyar y conocer como van aprendiendo los alumnos, y a identificar errores, obstáculos y dificultades que se evidencien en el desarrollo del curso. Lo anterior al ser analizado por parte del profesor permitirá tomar decisiones para reorientar los procesos de enseñanza y las ayudas o apoyos que pueda instrumentar de modo más adecuado para el alumnado.

En general los alumnos parecen aprender mejor si están en contacto con experiencias prácticas, cercanas a lo real, que con enfoques más académicos o deductivos. Tal como se define en este documento si aprender es transferir y aplicar conocimientos a nuevas situaciones, los docentes propondrán a sus alumnos una gama de propuestas que atienda la diversidad de formas de aprender así como la implicación en la tarea del alumno, ya sea en forma individual o en grupo. A medida que se van trabajando los temas pueden irse aplicando trabajos que vayan dando información sobre el proceso que se viene realizando en función de la aprehensión que evidencian los jóvenes respecto de la variedad de contenidos que se busca enseñar.

El énfasis de la evaluación está puesto en su aspecto formativo, como **ayuda** a que alumnos y docentes busquen y encuentren los caminos para aprendizajes de orden significativo. Las simples ejercitaciones que no promueven un desafío al pensamiento, o los llamados "escritos mensuales" con preguntas y ejercicios desconectados entre sí, tratando de abarcar la vasto de un tema, no representan un instrumento eficaz ni justo.

El aprendizaje no se entiende como acumulación de información, sino que implica reorientaciones más precisas en el saber y en el operar con datos, contenidos e información. El trabajo con fichas; con propuestas de miniinvestigación; la realización de pequeños informes; la redacción en formato de texto de esquemas o viceversa; el análisis de nuevas situaciones en función de aspectos aprendidos en otro ejemplo; la comparación de imágenes, mapas, gráficos; etc., pueden transformar la instancia de evaluación en otro momento más de aprendizaje.

Los docentes de Geografía de un mismo nivel, es preciso que logren consensuar con los otros colegas, cuáles son los contenidos que entienden básicos enseñar durante el año lectivo, en función de diagnósticos claros, y a la hora de proponer evaluaciones sumativas (caso examen), si han trabajado durante el curso ejemplos diversos, conciliarán una única propuesta en función de los conceptos clave que se enuncian en el documento para cada unidad, dando flexibilidad al alumno a que use el ejemplo trabajado en clase, con su profesor.

Se entiende entonces a la evaluación como una actividad interactiva, no mecánica; ella es fundamental en el enseñar y en el aprender, para promover el cambio y mejora de ambos procesos, dado que está integrada a los mismos y no es en forma exclusiva una instancia administrativa propuesta desde afuera y que sólo se centra en los alumnos.

El proceso de comunicación que se pone en juego en las aulas no está exento de los riesgos que implica la desigual relación educativa entre docente y alumnos. La atenta y permanente búsqueda de mecanismos de evaluación más democráticos por parte del profesor, esto es, que permitan la participación e impliquen al alumno en la gestión de sus aprendizajes, atenúa esa asimetría. Es importante que el docente

procure que los jóvenes vayan conociendo los procesos cognitivos y operativos por los cuales aprenden mejor o de cuáles son los obstáculos que perciben en esos procesos y, sean así, parte activa en la gestión evaluativa y en la construcción de un aprendizaje responsable.

La evaluación se regirá por la Normativa del Plan de Transición 2006.

Selección bibliográfica

BIBLIOGRAFÍA PARA CONSULTA DEL DOCENTE

- ☐ ABREU, S. (1991), MERCOSUR e integración. F.C.U., Montevideo.
- ☐ ASTOLFI, Jean-Pierre (1999), El error un medio para enseñar. Sevilla. Ed. Díada.
- ☐ ASTORI, D. (1986), Nociones básicas de economía. En fichas de capacitación. Serie "A", N° 1. CLAEH, Montevideo.
- ☐ BAILLY, A. e IBEGIN, H (1992), Introducción a la Geografía Humana. Madrid. Ed. Kapelusz.
- ☐ BENEJAM y OTROS (1988), Intercambio- Geografía humana y económica del mundo actual. Vicens Vives. Barcelona.
- ☐ CALAF, ROSER Y OTROS (1997), Aprender a enseñar Geografía. Escuela Primaria y Secundaria. Oikus-Tau. Barcelona.
- ☐ CASANOVA, M.A. (1999), Manual de evaluación educativa. Madrid. La Muralla
- ☐ CLAVAL, PL (1989), La nueva geografía. Oikus-Tau. Barcelona. CHEVALLARD, Y. (1998), La transposición didáctica. Madrid. Edit. Aique
- ☐ CHEVALLARD, Y. (1998). La transposición didáctica. Del Saber Sabio al Saber Enseñado. Ed. Aique. Argentina.
- ☐ CUBERO, R (1995), Cómo trabajar con las ideas de los alumnos. Díada. Sevilla.
- ☐ DE LA TORRE, S. (1999), Estrategias didácticas innovadoras. Barcelona. Edit. Octaedro.
- ☐ DOLLFUS, OLIVER (1978), El espacio geográfico. Oikus-Tau. Barcelona.
- ☐ DURAN, DAGUERRE, LARA (1999), Los cambios mundiales y la enseñanza de la Geografía. Buenos Aires. Edit. Troquel.
- ☐ DURAN C/ BAXENDALE (1999), Mundo contemporáneo. Buenos Aires. Troquel.
- ☐ DAMÍN, R Y MONTELEONE, A (2002). Temas ambientales en el aula. Una mirada crítica desde las ciencias sociales. Paidós. Buenos Aires.
- ☐ FERNÁNDEZ, W. (2000). MERCOSUR- EE.UU- ALCA. Globalización y regionalización en el cambio de siglo. FCU. Montevideo.
- ☐ GARCÍA, A (1995), Crecimiento y problemas de la población mundial. Salvat. Barcelona.
- ☐ GEORGE, P (1983), Geografía de las desigualdades. Oikus-Tau. Barcelona.
- ☐ GIORDAN, A. (1999), La educación ambiental. Edit. Díada.
- ☐ GUREVICH, R. (1998), Notas sobre la enseñanza de una Geografía renovada. Madrid. Edit. Aique.
- ☐ HAGGETT, P. (1994), Geografía. Una síntesis moderna. Edit. Omega.
- ☐ INSTITUTO GALLACH. Geografía Universal.
- ☐ LACOSTE, Y y GHIRARDI, RAYMOND, (1983), Geografía general física y humana. Oikus- Tau. Barcelona.
- ☐ LOMBARDI, M y VEIGA, D (1998), Las ciudades en conflicto. Una perspectiva latinoamericana. Banda Oriental. Montevideo.
- ☐ LÓPEZ, A. (1999). La Geografía, ciencia estratégica a las puertas del nuevo milenio. Montevideo. ANPG: Geoespacio.
- ☐ MÉNDEZ, R y MOLINERO, F (1994). Espacios y Sociedades. Ariel. Barcelona.
- ☐ MÉNDEZ, R, (1997), Geografía económica: la lógica espacial del capitalismo global. Barcelona. Ariel.
- ☐ POZO, I. (1999), Aprendices y maestros. Madrid. Edit. Alianza.
- ☐ PUYOL, R (2000), Geografía humana. Cátedra. Madrid.
- ☐ REDES (COORD.) (2000), Uruguay sustentable. Montevideo. Impresora editorial.
- ☐ SANTOS, M (1996), Totalidad del espacio habitado. Oikus-Tau. Barcelona.
- ☐ SANTOS, M (1996), De la totalidad al lugar. Oikus-Tau. Barcelona.

GEOGRAFIA

SEGUNDO AÑO CICLO BÁSICO- REFORMULACIÓN 2006

INTRODUCCIÓN

La Comisión Programática designada para la redacción del programa de segundo año del Ciclo Básico de la Educación Media diseña la presente propuesta atendiendo a los aspectos pedagógicos y a los ejes transversales que fueron definidos para la Reformulación programática iniciada en el año 2006. Los mismos dan coherencia y continuidad a la enseñanza de los contenidos geográficos, estimados como significativos para la formación del futuro ciudadano, jerarquizando en este curso la comprensión de la organización espacial de Las Américas.

Los valiosos aportes de los docentes que se han hecho llegar a esta Comisión de parte de las A.T.D., de la ANPG (Asociación Nacional de Profesores de Geografía), de la Inspección de Geografía, así como los documentos elaborados por Comisiones Programáticas anteriores, Salas departamentales y consultas realizadas durante el mes de noviembre de 2006, han sido insumos de referencia para la definición de los programas.

FUNDAMENTACIÓN

Comprende tres aspectos clave: **curricular**, **epistemológico** y **metodológico**.

En lo **curricular**, el tránsito por 1º año permitió comprender la dinámica global a través de la identificación y análisis de hechos, procesos y fenómenos geográficos.

En 2º año, la enseñanza y aprendizaje de la Geografía se centra en el análisis multiescalar de la diversidad espacial americana y su inserción global.

Desde este abordaje se promueve el desarrollo en el estudiante de:

- el conocimiento de los territorios de las Américas.
- la comprensión de los hechos naturales, sociales y económicos de los Estados, las regiones y sus conexiones complejas.

- la concientización sobre la dinámica natural, social y económica activa en su propia región.

De esta forma se reafirma el elevado valor de la formación geográfica, en la consolidación de saberes necesarios para analizar el espacio uruguayo en 3º año y en la construcción de ciudadanía, a través de las siguientes dimensiones:

- **La dimensión personal**, que implica la conciencia de la contribución individual a la valoración y compromiso en la configuración del espacio geográfico.
- **La dimensión social**, que implica la capacidad y buena voluntad de trabajar con otros ciudadanos con distintas identidades culturales en diferentes escenarios para crear un territorio común.
- **La dimensión espacial**, que se refiere a la necesidad de los individuos de verse como miembros de múltiples y superpuestas culturas a escala local, regional y global.

En lo **epistemológico**, la Geografía como ciencia y como disciplina, actúa como un importante "puente curricular" entre las ciencias de la Naturaleza y las ciencias Sociales en el Ciclo Básico. Al decir de Diana Durán, "...la Geografía es concebida como un campo abierto a la interdisciplinariedad"¹

Cumple un rol destacado en la identificación de la diversidad cultural de los pueblos a través del estudio del lugar, el territorio, el espacio y el aprovechamiento de los recursos naturales.

Desde esta óptica, la principal contribución de la Geografía, radica en sus esfuerzos pedagógicos y científicos, para profundizar en la comprensión de las variables espaciales de la interfaz sociedad-naturaleza.

La propuesta programática de *"Geografía de las Américas en un Mundo Globalizado"* se basa en:

- una Geografía que habilita a alumnos y docentes a trabajar en diferentes escalas -aula, liceo, barrio-, para la comprensión, reflexión y acción del complejo mundo en que vivimos.
- el planteo de los desafíos que enfrentan las sociedades americanas, con el objeto de presentar al estudiante la compleja y cambiante realidad en la que está inserto.
- la promoción de nuevos saberes para la construcción de ciudadanas y ciudadanos concientes y responsables.

¹ Durán, Diana. Educación Geográfica: cambios y continuidades. Buenos Aires. Lugar Editorial. 2004.

- contenidos que proponen a los alumnos una comprensión de la Geografía focalizada en el análisis de los rasgos distintivos propios de los lugares, en las redes e interacciones que configuran los territorios, en definitiva en la organización del espacio geográfico americano.

En lo **metodológico** se entiende fundamental, que los procesos de enseñanza enfoquen el estudio de las dinámicas ambientales y socio-económicas, imbricadas en las dimensiones espacio-temporales, a través del método didáctico interactivo centrado en la reconstrucción social del conocimiento. Este propone abordar los ejes temáticos a través de estrategias como el análisis de casos, simulaciones, modelos, investigaciones y proyectos debidamente adecuados al nivel de los estudiantes.

OBJETIVOS GENERALES DEL SEGUNDO CURSO DE GEOGRAFÍA.

En el programa de Geografía para el primer curso se expresaron los objetivos generales respecto a los saberes a promover en los estudiantes, para que al finalizar la Educación Media se desempeñe como un ciudadano participativo y lector crítico de los hechos y procesos que se producen en su país y en el mundo.

Para el programa de segundo curso de Geografía titulado *Las Américas en un mundo globalizado* se definen como objetivos para el nivel los siguientes:

- Comprender los procesos de construcción de los territorios americanos a través de las dinámicas geográficas y del análisis de las decisiones políticas que los afectan.
- Emplear diferentes modelos de análisis a territorios concretos, basándose en la aplicación de principios geográficos y el uso y manejo de diversas fuentes y medios de información.
- Valorar la diversidad sociocultural y natural en la construcción de los territorios americanos y la importancia de los desafíos que enfrentan.

DEFINICIÓN DE CONTENIDOS BÁSICOS ESENCIALES

Para el segundo curso de Geografía en el Ciclo Básico, la Comisión Programática actuante ha organizado el programa en tres unidades. En ellas se enuncian los aspectos entendidos como imprescindibles y se sugieren ejemplos a modo de orientar al profesor en su labor.

En el diseño analítico del curso cada unidad se inicia con una interrogante, que vertebra el enfoque de la misma y posibilita:

- Un diagnóstico inicial de los conocimientos, de las ideas previas y experiencias de los alumnos.
- Operar como motivación de los aprendizajes provocando nuevas preguntas, recuperando así el lugar del descubrimiento y construcción del saber, desde la curiosidad que le es propia al adolescente.
- Orientar la planificación del docente en función de los intereses del alumnado y de los propósitos de cada unidad, centrándose en el contexto institucional y social en el que se encuentra el alumno.

Cada unidad cuenta con un objetivo o **propósito** que le da sentido al desarrollo temático. El mismo tiene una lógica secuenciada que es conveniente respetar para asegurar el cumplimiento del propósito de la unidad.

En la columna de **desarrollo temático** se sugieren **contextos** en los cuales ejemplificar. Los ejemplos a trabajar en el aula pueden ser otros, siempre y cuando, se relacionen y fundamenten dentro del tema enunciado.

La selección, por parte del docente, de los países y casos a estudiar, resultan ser el medio para crear en el aula conocimiento geográfico y pensamiento creativo y crítico sobre las realidades en estudio.

Se entiende que apoyar la construcción de saberes espaciales en el contexto de Las Américas implica más que saber dónde y por qué se producen tales y cuáles situaciones y procesos de la vida en sociedad. Implica para los jóvenes un acercamiento a comprender el mundo y las diversas culturas desde los valores de respeto a los derechos humanos y democráticos; también la perspectiva y prospectiva de valorar y participar, de futuro, en la mejora de las condiciones de vida de la sociedad de la cual forman parte.

La especificación de los **contenidos** en conceptuales, procedimentales y actitudinales se realiza desde una concepción de enseñanza globalizadora y no fragmentada, donde cada uno de ellos cumple una función importante en la educación geográfica del futuro ciudadano.

Por ello esas tres dimensiones de contenidos deben ser planificadas por el docente, de tal forma de asegurarse una enseñanza integrada en el saber, saber hacer, saber pensar y saber convivir.

Cada una de las dimensiones provee contenidos de carácter transversal. Se espera la incorporación de los mismos por parte de los alumnos y alumnas a través de un trabajo constante sobre los contenidos propuestos en cada columna.

La primera unidad focaliza la mirada en las dinámicas geográficas a través del análisis de las diversidades naturales, étnico – culturales, socioeconómicas y geopolíticas que hacen a la existencia de varias Américas. Es necesario favorecer el uso y manejo de diferentes fuentes de información así como desarrollar una actitud que permita apreciar y valorar la diversidad.

La segunda unidad dimensiona la configuración económica de los territorios en cuanto a la interacción sociedad – naturaleza – tecnología. Prioriza los circuitos de producción y la gestión territorial en su dimensión espacio –temporal. Es preciso enfatizar la investigación de interrelación de las diversas variables geográficas a través del análisis cartográfico

La tercera unidad jerarquiza los desafíos que se plantean las sociedades americanas en el marco de la globalización a través del análisis de sus problemas y expectativas.

GEOGRAFÍA DE LAS AMÉRICAS EN UN MUNDO GLOBALIZADO	Unidad I ¿Una o varias Américas?	Desarrollo temático	Especificación de contenidos		
			conceptuales	procedimentales	actitudinales
			<p>Propósitos de la unidad.</p> <p>Analizar, reconocer y valorar la diversidad geográfica de los espacios americanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • América en el mundo a través de la cartografía y las imágenes. • Dinámicas naturales: potencialidades, limitantes y riesgos aplicadas a diferentes biomas. <ul style="list-style-type: none"> -Litosfera y formas de relieve resultantes. -Circulación atmosférica y sus consecuencias en la biosfera. -Aguas continentales. Recurso estratégico. • Dinámica de la ocupación humana del espacio y conflictos emergentes. <ul style="list-style-type: none"> -Concepciones y construcciones del espacio geográfico en las diferentes culturas. -Expresiones espaciales de los pueblos originarios y los aportes de los sucesivos flujos migratorios. -Problemática demográfica actual y proyecciones. <p><i>Contextos sugeridos:</i> <i>Nación guaraní y/o mapuche y esquimales.</i> <i>Multiculturalidad e interculturalidad. Ej: región caribeña.</i> <i>Coexistencia de diferentes formas de concepción espacio-temporal. Ej: altiplano boliviano.</i> <i>Construcción de nuevos espacios. Ej: Canadá.</i> <i>Movilidad de población. Ej: frontera mexicano-estadounidense.</i> <i>Remesas de dinero. Ej: República Dominicana</i> <i>Refugiados / desplazados. Ej: Colombia</i> <i>Formación de megalópolis. Ej: Bos-Wash</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas socioeconómicas: contrastes y desigualdades en el acceso a bienes y servicios. <ul style="list-style-type: none"> -Niveles de desarrollo humano y económico y sus manifestaciones espaciales. <p><i>Contextos sugeridos:</i> <i>Segregación espacial y metropolización. Ej: Río de Janeiro</i> <i>Situación del campesinado. Ej: Bolivia.</i></p>	<p>Dinámicas geográficas en los espacios americanos</p> <p>Espacio, región, territorio, paisaje.</p> <p>Tectonismo. Orogénesis, llanuras sedimentarias, escudos, plataformas. Potencial minero.</p> <p>Ciclones y anticiclones. Huracanes. Biomas. Suelos. Aguas superficiales y subterráneas. Dinámica costera.</p> <p>Poblamiento. Composición étnica. Mestizaje. Cultura e interculturalidad. Cosmovisión. Identidad. Frontera. Migraciones. Distribución y densidad. Redes urbanas. Lo rural. Neoruralidades.</p> <p>Conflictos sociales. Inclusión y exclusión.</p> <p>Pobreza y riqueza. Calidad y nivel de vida. IDH. PBI.</p>

GEOGRAFÍA DE LAS AMÉRICAS EN UN MUNDO GLOBALIZADO	Unidad II	Desarrollo temático	Especificación de contenidos		
	¿Cómo se configuran los territorios americanos?		conceptuales	procedimentales	actitudinales
	<p>Propósitos de la unidad.</p> <p>Analizar la organización de los territorios a partir de la interacción entre la Sociedad y la Naturaleza.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de construcción de los territorios. Circuitos espaciales de producción. Organización económica y productiva e impactos ambientales. <p>Espacios resultantes del aprovechamiento de los recursos naturales, culturales, económicos y tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -agrarios, -mineros, -industriales, -de servicios, ejemplo turismo -zonas de especialización productiva e innovación tecnológica <p><i>Contextos sugeridos:</i> <i>Polifuncionalidad productiva. Ejemplo: valle de California, Estados Unidos.</i> <i>Circuito cárnico. Ej: pampa argentina.</i> <i>Polígono industrial del SE brasileño.</i> <i>Explotación minera. Ej: Venezuela.</i> <i>Agricultura de alta especialización. Ej: valle central chileno.</i> <i>Comunicaciones interoceánicas. Ej. Canal de Panamá.</i> <i>Circuito de la caña de azúcar. Ej: Cuba.</i> <i>La maquila como proceso de deslocalización industrial. Ej: México.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestión del territorio. <p>Puesta en valor en función de objetivos estratégicos, como los de preservación ambiental.</p> <p><i>Contextos sugeridos:</i> <i>Parques Nacionales. Ej: Costa Rica.</i> <i>Patrimonios naturales y culturales. Ej: Galápagos – Quito; Colonia del Sacramento - Humedales del Este. Antártida.</i> <i>Corredores bioceánicos</i></p>	<p>Proceso de construcción de los territorios</p> <p>Territorio. Recursos naturales. Reservas. Materia prima. Sustentabilidad</p> <p>Estructura agraria. Latifundio y minifundio. Técnicas y sistemas agrarios.</p> <p>Fuentes de energía. Biotecnología. Ciencia y tecnología. Industria y factores de producción. Condiciones de trabajo; organización obrera.</p> <p>Maquila Modelos industriales. Fordismo Posfordismo Dependencia Flexibilidad</p> <p>Turismo y patrimonio.</p> <p>Multinationales Trasnacionales</p> <p>Acción pública, privada y colectiva en la gestión de los territorios.</p> <p>Riesgo ambiental, impactos; contaminación.</p>	<p>Aplicación de diferentes modelos de análisis a territorios concretos</p> <p>Identificación de las consecuencias de la toma de decisiones</p> <p>Análisis de las causas de las desigualdades entre los distintos territorios</p> <p>Síntesis de la información extraída de diferentes fuentes en un solo documento. Integración de los análisis locales de un territorio a una escala global.</p> <p>Investigación sobre las variables geográficas que explican un territorio.</p> <p>Análisis y comprensión de circuitos espaciales de producción.</p> <p>Aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación al análisis cartográfico.</p>

GEOGRAFÍA DE LAS AMÉRICAS EN UN MUNDO GLOBALIZADO	Unidad III	Desarrollo temático	Especificación de contenidos		
	¿Qué desafíos se plantean las sociedades americanas en el marco de la globalización?		conceptuales	procedimentales	actitudinales
	<p>Propósitos de la unidad.</p> <p>Analizar en forma crítica los problemas y desafíos a los que se enfrentan las sociedades de los países americanos.</p>		<p>• Identificación de algunos problemas</p> <p>-Desigualdades sociales -Degradación ambiental. -Tráficos ilegales.</p> <p><i>Contextos sugeridos:</i> <i>Acceso a la propiedad de la tierra. Ej: Brasil</i> <i>Impactos de la explotación petrolera en Alaska.</i> <i>EUA.</i> <i>Deforestación en la Amazonia</i> <i>El circuito de la coca</i></p> <p>• Algunas alternativas.</p> <p>-Desarrollo sustentable -Integración nacional y supranacional (social, cultural, económica, política) -Inserción en la dinámica mundial, a través de: flujos comerciales, financieros, tecnológicos, demográficos, de comunicación y de transporte. relaciones interbloques.</p> <p><i>Contextos sugeridos:</i> <i>Gestión integrada de cuencas hidrogeológicas: el Sistema Acuífero Guaraní</i> <i>Bloques económicos: MERCOSUR. NAFTA. CAN. MCCA y otros.</i></p>	<p>Comprensión de las consecuencias de las decisiones políticas que afectan a los territorios</p> <p>Dinámica de la globalización. Redes y nodos vinculados al comercio, comunicación y transporte. Flujos de comercio a escala global y continental. Narcotráfico Capital. Plazas financieras. Organismos multilaterales de crédito. Acuerdos preferenciales. Unión aduanera. Zona de libre comercio. Mercado común. Unión económica. Rol de las fronteras. Papel de las ONG's</p>	<p>Aplicación de los principios geográficos en el análisis</p> <p>Comprensión de las consecuencias de la toma de decisiones en políticas territoriales. Análisis de imágenes satelitales y trabajo con SIG. Aplicación de los principios geográficos en el análisis de casos. Análisis de los diferentes modelos de integración y su evolución. Explicación de los efectos de la acción humana sobre el medio.</p>

ORIENTACIÓN DEL APRENDIZAJE

Tal como se expresa en el documento de reformulación del programa de primero de 2006, los procesos de enseñar y de aprender son caminos interdependientes y sumamente complejos. Esta propuesta se basa en una concepción constructivista del aprendizaje a través de un modelo interactivo de enseñanza. En este modelo el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento.

La meta y desafío del docente consiste en apoyar y apostar a la construcción de un alumno activo, en su pensamiento y en su acción.

Las actividades de enseñanza, entonces, han de prever el lugar, el equipamiento y los tiempos para que los alumnos en forma individual y/o en equipo trabajen "con y sobre" las situaciones y procesos geográficos. Se valora y reconoce al alumno como centro de la labor pedagógica.

Se destaca al docente como profesional de la educación, que asume la responsabilidad de hacer posible que el alumno aprenda y para ello es preciso reconocer que hay múltiples caminos. La heterogeneidad y diversidad de motivaciones, intereses y contextos del alumnado es fuente de oportunidades que desafían al profesor a buscar y planificar las estrategias de apoyo para ayudar a aprender.

Es preciso recordar que la motivación en sus dos dimensiones: intrínseca (satisfacción por llevar adelante una actividad sin nada que obligue o apremie) y la extrínseca (promovida por el docente para entusiasmar a sus alumnos), implica potenciar la autonomía, hacer sentir que se es capaz, formar parte de algo importante, sentir que se está bien consigo mismo y ser estimulado a participar de actividades. Estos aspectos son los que dan el sentido al trabajo con estrategias interactivas de enseñanza. Su potencial pedagógico depende de que los alumnos sepan claramente qué se espera de ellos y como van a poder participar y responsabilizarse en un proceso que les involucra especialmente.

La exploración, investigación y construcción de conocimiento en torno a situaciones que desafían son caminos que acercan esos dos procesos complejos y paralelos: enseñar y aprender.

Para que las actividades de aula potencien el saber, el ser y el saber hacer de parte de los alumnos, es importante que los docentes continúen en el proceso de programar la enseñanza con estrategias interactivas como el estudio de casos, ejercicios de simulación, planteo de modelos, investigaciones y proyectos; la lectura y análisis frecuente de textos en su acepción más amplia (narrativos, explicativos, documentos como el mapa, gráficos), el uso y manejo apropiado de las nuevas tecnologías, la realización de tareas extra-aula de reforzamiento y ampliación de conocimientos, las salidas didácticas bien organizadas y con objetivos claros, la investigación de temas en fuentes diversas, la realización de maquetas, trabajos en Power Point u otros programas informáticos.

Se entiende como estudio de casos, la selección de ejemplos donde se estudian en forma integrada las variables que componen un bioma, un paisaje, región o espacio geográfico en tanto se entrecruzan el ambiente, lo cultural, lo socioeconómico y lo político. Los casos no han de ser necesariamente escritos, hay casos filmados, grabados, etc.

Es un método didáctico - pedagógico que permite en lo disciplinar la síntesis geográfica a través del análisis de situaciones reales que pueden estar distantes de la vida del alumno; requiere de una mirada integrada sobre los territorios en estudio y abre una puerta importante al contacto con colegas de otros campos del conocimiento.

Implica la posibilidad de generar aprendizajes caracterizados por:

- La actividad del alumno entendida como la construcción activa de conocimiento.
- Afrontar los problemas reales de forma global. (los jóvenes deciden los pasos a seguir en la resolución de problemas).
- El flujo de comunicación entre docente y estudiantes es más vivo.

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

En el documento del programa de Geografía de primero de Reformulación 2006, se explicita la concepción de Evaluación.

Evaluar es:

- Conocer con la intención de mejorar
- Conocer los hechos y los factores que condicionan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Conocer de manera sistemática.

Se reafirman aquí las ideas expresadas en ese documento. La evaluación debe ser una actividad permanente que acompañe las actividades de enseñanza y de aprendizaje. Debe transformarse en una oportunidad y herramienta para reelaborar conocimientos y actitudes.

Es preciso promover la autorregulación y el autoconocimiento de las formas de aprender que cada estudiante desarrolla; lleva a concebir la idea de autoevaluación como mecanismo posible a ser trabajado con los jóvenes.

Es importante que los docentes comuniquen a sus alumnos los objetivos de las actividades, apoyen su planificación, organización y desarrollo. Expresen claramente cuáles son los criterios de evaluación que serán empleados y de forma clave promuevan la responsabilidad por el proceso de aprendizaje.

Los jóvenes tienen que aproximarse a comprender:

- Cómo se estudia en Geografía.
- El valor del trabajo extraáulico responsable
- La importancia de los trabajos en equipo.
- El valor de fundamentar sus respuestas con argumentaciones válidas,
- Que se aprende de sus errores pues estos evidencian los obstáculos a los que se enfrenta en un real proceso de aprender.

Por su parte el docente tiene, en el desempeño de sus alumnos (en lo conceptual, procedimental y actitudinal) toda una fuente de información que le permite acceder a insumos para mejorar la labor de enseñanza, asegurando aprendizajes más potentes en los estudiantes.

El reglamento de evaluación y pasaje de grado establece que la primera prueba del año implica una mirada múltiple sobre procesos, resultados y específicamente, en cuanto a las estrategias empleadas. Implica entonces una necesaria autoevaluación de la tarea docente y una reformulación de la planificación y estrategias a implementar en el resto del curso.

PROGRAMA DE GEOGRAFÍA

TERCER AÑO DE CICLO BÁSICO – REFORMULACIÓN 2006

INTRODUCCIÓN

La Comisión Programática designada para la confección del programa de 3er. Año del ciclo básico de Educación Media, presenta esta propuesta de programa ajustándose a los aspectos pedagógico y a los ejes transversales que fueron definidos al instrumentarse la reformulación Programática 2006. Al momento de realizar esta propuesta se incorporaron valiosos aportes de delegados de ATD, IPA, Inspección Docente y documentados emanados de distintas Salas Departamentales. Esta Comisión programática entiende que la carga horaria asignada a la asignatura (2 hs semanales) condiciona el recorte didáctico realizado al elaborar esta propuesta, en la que se jerarquiza el estudio del espacio uruguayo, y se revaloriza lo local.

FUNDAMENTACIÓN

La fundamentación se basa en tres aspectos: **lo curricular**, **lo metodológico** y **lo epistemológico**.

En relación a lo **curricular** al culminar el ciclo básico de Educación Media, la Geografía como ciencia integradora contribuye fuertemente a formar jóvenes que puedan observar, analizar y extraer conclusiones de su espacio geográfico y del contexto en el que este se inscribe.

En primer año del Ciclo Básico, se busca la comprensión de la dinámica global a través de la identificación y análisis de procesos y fenómenos geográficos.

En segundo año del Ciclo Básico, la propuesta de Geografía se basa en el análisis multiescalar de la diversidad espacial americana y su inserción global.

En el tercer año se propone el estudio de Uruguay, su vinculación con la región, su inserción a escala continental y mundial.

Con respecto a lo **epistemológico** es fundamental, abordar el análisis del espacio uruguayo a través del estudio multiescalar interrelacionando las diversas variables que inciden en el mismo.

El abordaje del Espacio Geográfico hace hincapié en el estudio de los elementos y factores (sean naturales o sociales) desde el punto de vista de su significación para la sociedad y de las transformaciones que la misma produce en el paisaje a lo largo del tiempo.

Uno de los principales desafíos de la enseñanza de la Geografía en 3er año, es lograr que el conocimiento geográfico sea un instrumento significativo para la transformación social.

La propuesta programática de Geografía: URUGUAY se estructura a través de tres ejes conceptuales:

- 1) Variables que inciden en la configuración del territorio.
- 2) La gestión del territorio: los paisajes resultantes.
- 3) Inserción de Uruguay en la dinámica mundial.

En lo metodológico, se refuerza una propuesta de Geografía que trata de poner a los alumnos en contacto directo y espontáneo con la realidad uruguaya con el fin de analizarla y de enriquecer así su experiencia y su capacidad de comprensión.

Según un documento elaborado por CODICEN, (Derechos Humanos) la Geografía acerca al estudiante a procesos que se están dando hoy en día y que afectan a la humanidad toda y por ello precisamente es una disciplina que permite pensar estos temas en dimensión universal, logrando con ello la apertura mental al conocimiento del otro, lo distinto, lo extraño.

El método interactivo es relevante para la implementación de esta propuesta programática y se jerarquiza una de sus estrategias: el estudio de casos.

OBJETIVOS GENERALES DE LA ASIGNATURA GEOGRAFÍA: URUGUAY.

Objetivos conceptuales

- Lograr el análisis integrado de las variables físicas y humanas para comprender la configuración del territorio uruguayo.
- Analizar el aprovechamiento de los recursos, la gestión del territorio y los paisajes que resultan a través del involucramiento de los distintos actores (locales, nacionales, internacionales).
- Estudiar la inserción de Uruguay en la dinámica regional y mundial a través del análisis de diferentes flujos.

Objetivos procedimentales

- Afianzar los aprendizajes de localización, identificación, comparación e interrelación de hechos y conceptos geográficos a través de la información escrita, numérica, gráfica y cartográfica.
- Delimitar problemas, contrastar hipótesis, presentar conclusiones, recurriendo a un trabajo de campo en que se ponga de relieve la interrelación entre las variables físico- naturales y sociales.
- Planificar y realizar debates en torno a cuestiones controvertidas de actualidad, resaltando la importancia del trabajo en grupo.
- Analizar el espacio uruguayo desde lo local (priorizando el contexto de los estudiantes)
- Reforzar el análisis geográfico aplicando el manejo nuevas tecnologías (programas informáticos, GPS, entre otros).

Objetivos actitudinales

- Adoptar una actitud constructivamente crítica frente a cualquier fuente de información y ante a los mass media en particular.
- Valorar los recursos naturales como finitos y estar dispuestos a adoptar actitudes compatibles con el desarrollo sustentable.
- Fortalecer una actitud comprometida con el desarrollo local, nacional y regional en un marco global.
- Estar dispuesto a pensar “global” y actuar “localmente” , para contribuir a la construcción de un mundo mejor.

DEFINICIÓN DE CONTENIDOS BÁSICOS ESENCIALES

El programa de 3er. Año del CB está pensado en tres unidades:

1) Variables que inciden en la configuración del territorio.

En esta unidad se pretende un análisis integrado de las diversas variables geográficas que inciden a lo largo del tiempo en la configuración del territorio nacional.

2) La gestión del territorio: paisajes resultantes.

El propósito de esta unidad es destacar y valorar la diversidad de los paisajes del territorio uruguayo.

3) Inserción de Uruguay en la dinámica mundial.

Como cierre del programa se pensó en el análisis de la inserción de Uruguay en la dinámica mundial a través de los diferentes flujos que dinamizan el espacio geográfico.

Se propone la realización de estudio de casos y se sugieren algunas temáticas de abordaje.

Como ejes transversales se trabajarán los Impactos y conflictos en la configuración de los diferentes paisajes, la participación de Uruguay en los flujos de población, culturales, de información y científico- tecnológicos.

El docente, haciendo uso de su libertad de cátedra y con criterios didácticos, pedagógicos y disciplinares seleccionará los casos que crea más relevantes para trabajar con los alumnos.

ORIENTACIÓN DEL APRENDIZAJE

Tal como se presenta en el documento de reformulación del programa de 2006 los procesos de enseñar y aprender son caminos interdependientes y sumamente complejos.

Reforzamos y reiteramos una vez más la presencia de una orientación constructivista a través de un modelo interactivo de enseñanza que facilite el aprendizaje.

Se busca la presentación de contenidos centrados en el sujeto que aprende, poniéndolo en contacto directo con la realidad, con el fin de descubrirla y de enriquecer así su experiencia y su capacidad de comprensión. El alumno aprende adecuadamente un contenido geográfico cualquiera cuando es capaz de atribuirle un significado. Esto implica necesariamente su memorización comprensiva, su ubicación en una red más o menos amplia de significados. Este aprendizaje de estructuras conceptuales supone la comprensión de las mismas, que no puede obtenerse con el aprendizaje repetitivo-memorístico.

Desde esta mirada es que adquieren relevancia las estrategias interactivas: salidas de campo, estudio de casos, debates, entrevistas a personas relevantes, encuestas, ya que éstas por medio de la intervención del docente, permiten dotar de significados a los diferentes contenidos a ser enseñados y a ser aprendidos.

El nivel cognitivo de los estudiantes de tercer año del ciclo básico y su capacidad de conceptualización, habilitan a un trabajo centrado en el análisis geográfico.

UNIDAD I: Variables que inciden en la configuración del territorio uruguayo

PROPÓSITO	DESARROLLO TEMÁTICO	ESPECIFICACIÓN DE CONTENIDOS		
		Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>En esta unidad se busca el análisis integrado de las diversas variables que han incidido a lo largo del tiempo en la configuración del territorio nacional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Situación geográfica estratégica del Uruguay en relación al Espacio Latinoamericano. 	<p>El Río de la Plata como nodo estratégico sudamericano.</p> <p>Concepto de cuenca. Hidrovía. Corredores bioceánicos.</p>	<p>Evaluar y sintetizar informaciones de muy distinto carácter.</p>	<p>Sensibilizar y despertar una actitud crítica y comprometida frente riesgos ambientales.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Vínculos socioeconómicos y culturales. 	<p>Fronteras y límites.</p>	<p>Analizar críticamente información proveniente de los mass- media.</p>	<p>Valorar las diferentes leyes y proyectos que regulan el ordenamiento y la gestión del territorio-</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Los recursos naturales: características, uso y manejo. 	<p>Recursos naturales. Cooperación cultural. Alianzas geopolíticas. Riesgo ambiental.</p>	<p>Elaborar gráficos a partir de tablas y cuadros estadísticos.</p>	<p>Valorar los recursos naturales del país.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Vulnerabilidad y riesgos ambientales. 	<p>Indicadores socioeconómicos. Migraciones. Exodo rural. Macrocefalismo.</p>	<p>Identificar y analizar las interrelaciones que se producen entre los hechos políticos económicos y culturales y el papel que juegan las sociedades en ellas.</p>	<p>Manifestar una actitud crítica frente a las distintas políticas económicas del país.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Dinámica demográfica en los procesos de construcción y organización del territorio. 	<p>Sectores ocupacionales. Empleo y desempleo. Inversión, consumo, capitales.</p>		
	<ul style="list-style-type: none"> Políticas económicas. El marco legal que regula la gestión del territorio. 	<p>Zonas francas.</p>		

UNIDAD 2: La gestión del territorio: paisajes resultantes.				
PROPÓSITO	DESARROLLO TEMÁTICO	ESPECIFICACIÓN DE CONTENIDOS		
		Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>El propósito de esta unidad es destacar y valorar la diversidad geográfica del territorio uruguayo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios urbanos y rurales. • Las redes, flujos y nexos que dinamizan estos espacios • Circuitos productivos. • El sector industrial. • El sector agropecuario. • El sector forestal: su inserción en el circuito mundial. 	<p>Paisaje.</p> <p>Problemáticas urbanas y rurales. Segregación espacial.</p> <p>Redes de transporte y comunicaciones.</p> <p>Matriz energética.</p> <p>Innovación científica y tecnológica. Trazabilidad. Mercados virtuales.</p> <p>Transgénicos y paquetes tecnológicos.</p> <p>Agroservicios.</p> <p>Producción de</p>	<p>Analizar fotos aéreas, imágenes satelitales, planos, mapas, uso de programas informáticos.</p> <p>Elaborar cartografía a través de información recabada.</p> <p>Establecer relaciones entre la cartografía y la realidad.</p> <p>Averiguar problemas que enfrentan los productores agrícolas y ganaderos. Proponer soluciones posibles.</p> <p>Indagar los tipos de cultivos que se</p>	<p>Desarrollar una actitud constructiva, crítica y respetuosa ante las actividades grupales y debates.</p> <p>Valorar el desarrollo científico y tecnológico aplicado a la producción.</p> <p>Reflexionar sobre los efectos de las políticas económicas aplicadas a los diferentes sectores productivos.</p> <p>Estimar la incidencia de las políticas económicas internacionales en la producción nacional.</p> <p>Valorar y respetar el patrimonio natural, cultural, artístico.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • El potencial ictícola y desarrollo pesquero. • La explotación minera y sus desafíos. • El potencial turístico, tipos de turismo, infraestructura turística. 	<p>madera, celulosa y papel.</p> <p>Pesca artesanal, industrial. Piscicultura.</p> <p>Rocas y minerales no metálicos, metálicos y piedras preciosas y gemas.</p> <p>Productos turísticos: Sol y playa, turismo termal, agroturismo, histórico-patrimonial, religioso, ecoturismo.</p>	<p>realizan en la localidad.</p> <p>Investigar el destino de la producción.</p> <p>Obtener, seleccionar y registrar datos a partir de observación directa y/o indirecta.</p>	<p>Asumir las responsabilidades que suponen su conservación. Valorándolo como fuente de disfrute y recurso para el desarrollo individual y colectivo.</p> <p>Estimar los impactos positivos y negativos de las act. Turísticas.</p>
--	---	---	--	---

Unidad 3: Inserción del Uruguay en la dinámica mundial

PROPÓSITO	DESARROLLO TEMÁTICO	ESPECIFICACIÓN DE CONTENIDOS		
		Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Analizar la inserción de Uruguay en la dinámica mundial a través de los diferentes flujos que dinamizan el Espacio Geográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Inserción de Uruguay en los flujos comerciales a escala regional y mundial. Evolución del comercio exterior de Uruguay 	Bloques económicos: Mercosur, Comunidad Andina, Acuerdos bilaterales. Los TLC	Producir y presentar en forma clara y ordenada diferentes trabajos.	Valorar en forma crítica las diferentes modalidades de integración.
	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en los flujos financieros. 	Estrategias políticas. Organismos multilaterales. Créditos, deuda externa. Remesas de emigrantes.	Analizar las interrelaciones multiescalares de los hechos geográficos.	Reflexionar sobre las relaciones de dependencia económica.
	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en los flujos migratorios. 	Atracción de inversión. Pérdida de recursos humanos, sus consecuencias.	Analizar los sistemas de intercambio comerciales entre Uruguay y el mundo.	Estimar el rol que desempeñan los países centrales sobre los países emergentes.
	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en los flujos ilegales. 	Tráficos ilegales: de personas, dinero, armas, drogas y animales.		Apreciar la incidencia de la participación en los flujos ilegales.

PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Con el fin de mantener una lógica en cuanto a la evaluación en los tres programas de ciclo básico reiteramos la concepción de evaluación presentada en el programa de reformulación 2006 de 1er. Año.

Evaluar es:

- conocer con la intención de mejorar.
- Conocer los hechos y los factores que condicionan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Conocer de manera sistémica.

La evaluación debe ser una actividad permanente que acompañe las actividades de enseñanza y aprendizaje. Debe transformarse en una oportunidad y en una herramienta para reelaborar conocimientos y actitudes.

Es importante que los docentes comuniquen a sus alumnos los objetivos de las actividades, apoyen su planificación, organización y desarrollo. Expresen claramente cuales son los criterios de evaluación que serán empleados y de forma clave promuevan la responsabilidad por el proceso de aprendizaje.

Los jóvenes tienen que aproximarse a comprender:

- cómo se estudia en Geografía,
- el trabajo extra-áulico responsable,
- la importancia de los trabajos en equipo,
- el valor de fundamentar sus respuestas con argumentos fundados desde la disciplina.
- el aprender de los errores, pues estos evidencian los obstáculos a los que se enfrentan los jóvenes en un real proceso de crecimiento personal y grupal.

Por su parte el docente encuentra en el desempeño de sus alumnos una fuente de información que le permite acceder a insumos para mejorar su tarea, apostando a aprendizajes más potentes en los estudiantes.

Estudio de casos sugeridos.

Para la Unidad- 1

- La relación con Venezuela: tratados comerciales y culturales.
- Corredores biocénicos como posibilidad de integración y desarrollo. Chile-San Pablo.
- Cultura de frontera.
- El intercambio científico. Cuba.
- Los adelantos científicos tecnológicos del hospital de Tacuarembó del Instituto Pasteur y del LATU.
- Acciones solidarias con otros territorios (presencia militar en Haití, apoyo ante desastres naturales ej: Perú).
- El mercado chino: ¿una oportunidad para Uruguay?
- Acuífero Guaraní como recurso estratégico. Su gestión
- Los procesos erosivos del suelo a escala local, regional o nacional.
- Impacto del tiempo atmosférico referido a las actividades productivas y o recreativas en la localidad
- Cuenca Río Negro y su potencial energético, ictícola y recreativo.
- Generación de energía: energías alternativas.
- Análisis de la dinámica demográfica a nivel departamental.
- Área metropolitana: su expansión.
- “Ciudad frontera” : Rivera- Livramento, Río Branco-Yaguarón, Chuy-Chui, Artigas-Quaraí.
- Programa EcoPlata: gestión integrada de la zona costera en Uruguay.
- Programas de Ordenamiento Territorial del M.V.O.T.M.A y su relación con las intendencias municipales.
- Proyecto de Ley de Ordenamiento y Desarrollo Territorial Sostenible.
- PRO.BI.DES: un ejemplo de gestión de áreas a partir de la biodiversidad.
- Análisis de cooperativas de producción y consumo. La importancia de las PYMEs.
- Los derechos del consumidor.

Sugerencias para la Unidad -2

- Necesidades básicas insatisfechas a nivel local: estrategias públicas y privadas para solucionar el problema de la pobreza.
- El proceso de los asentamientos.
- El cooperativismo de viviendas.
- Estudio de un paisaje rural. Características actuales y su evolución.
- El Programa M.E.V.I.R
- Circuito Lechero e industrias relacionadas.
- Mercados virtuales: comercialización de ganado.
- El proyecto sucro-alcoholero en el noroeste de Uruguay.
- Circuito del arroz, soja, girasol y/ o forestal: extranjerización de la tierra.
- Producción y mercado de arándanos.
- Colonia del Sacramento y su patrimonio histórico cultural.

Sugerencias para la Unidad -3

- La importación de azúcar crudo desde Brasil, para la industria nacional.
- La expansión del sector automotriz.
- La dinamización de las construcciones navales.
- El financiamiento de proyectos turísticos por Organismos multilaterales de crédito
- Uruguayos en España y/o en EE.UU.
- Uruguay como nodo en los circuitos globales del narcotráfico.
- La participación de científicos uruguayos en la investigación del mapa del genoma humano y/o en el tratamiento del Alzheimer

GEOGRAFIA HUMANA Y ECONÓMICA DEL MUNDO ACTUAL

2º año Bachillerato Diversificado. Ciencias Sociales y Humanidades - Reformulación 2006

INTRODUCCIÓN

La Comisión Programática designada para la redacción del programa de segundo año del Bachillerato de la Educación Media diseña la presente propuesta atendiendo a los aspectos pedagógicos y a los ejes transversales que fueron definidos para la Reformulación programática iniciada en el año 2006. Los mismos dan coherencia y continuidad a la enseñanza de los contenidos geográficos trabajados en el Ciclo Básico, y que se estiman significativos para la formación del futuro ciudadano, jerarquizando en este curso la comprensión de los aspectos humanos y económicos que caracterizan al mundo actual.

Los valiosos aportes de los docentes que se han hecho llegar a esta Comisión de parte de las A.T.D., de la ANPG (Asociación Nacional de Profesores de Geografía), de la Inspección de Geografía, así como los documentos elaborados por Comisiones Programáticas anteriores, Salas departamentales y consultas realizadas durante el mes de noviembre de 2006, han sido insumos de referencia para la definición del presente programa.

FUNDAMENTACION

La fundamentación se basa en tres aspectos: curricular, epistemológico y metodológico.

En lo **curricular** se entiende de fundamental importancia la inclusión de Geografía en segundo año del Bachillerato Reformulación 2006 ya que desde la propuesta programática se puede acercar al estudiante a conocimientos geográficos actualizados que le permitan conocer y comprender cómo funciona el mundo en sus diversas órdenes, en lo económico y en el lo social: ¿Cuáles son los países dominantes, cuáles son las estrategias de dominio? ¿Cómo funcionan las relaciones internacionales? ¿Cuáles son los mecanismos que buscan los países dominados para preservar su identidad cultural y su incidencia económica?

Estos conocimientos en la currícula del bachillerato permitirán profundizar una educación geográfica del ciudadano que fuera iniciada en el primer ciclo. En el presente curso la geografía permite ampliar la capacidad crítica de los alumnos en relación con el espacio, a través de su dimensión integradora de la realidad y su concreción territorial, posibilitando la comprensión espacial de los fenómenos, problemas ambientales y dinámicas territoriales. La mayor madurez y capacidad de conceptualización que poseen los alumnos se potencian para centrar su atención en el análisis geográfico a través de la explicación, comprensión y valoración crítica de los problemas derivados de las diferentes actividades humanas y su impacto sobre el espacio geográfico.

Los contenidos seleccionados son decisivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque de ellos depende en gran medida la posibilidad de construir conocimientos significativos en la diversificación humanística del bachillerato.

En lo **epistemológico**, al igual que otras disciplinas, la Geografía ha vivido un proceso de ajuste y redefinición paradigmática, lo que implica reconocer desde una perspectiva temporal, cambios tanto en su objeto de estudio, como en la metodología aplicada al análisis de la realidad, en tanto incorpora también una dimensión cualitativa.

El espacio geográfico pasa a ser entendido como un sistema donde se relacionan los elementos del medio físico y del medio social, pero sobre todo concebido como un producto del accionar de los grupos humanos a través del tiempo. Desde esta concepción uno de los principales desafíos de la Geografía en una sociedad dinámica es lograr que el conocimiento geográfico sea un instrumento significativo para la transformación social.

Como señala Horacio Capel¹, lo específico de la Geografía es el estudio de los factores y elementos sean naturales o de otro tipo, siempre desde el punto de vista de su significación para los hombres y de su transformación por éstos. Desde esta óptica las actividades humanas y económicas que contribuyen a destruir la configuración territorial preexistente, pero a la vez, en un proceso dialéctico están creando nuevas territorialidades. El cambio en la funcionalidad del espacio geográfico adquiere una nueva dimensión con el análisis de las redes, en tanto estas comprenden procesos y flujos financieros, de información, de mercancías, de personas.

En lo **metodológico** se considera adecuado utilizar para el curso una metodología sistémica que aporta el rigor de la teoría científica y a la vez tiene una expresión pedagógica. La importancia del enfoque sistémico radica en la concentración de la atención en las interconexiones de todos los aspectos de un sistema. Este enfoque habilita a analizar problemas espaciales multifactoriales a diferentes escalas, en los que haya que considerar variables y datos de diferentes categorías a través de:

- Estudio de casos, donde el alumno puede identificar y analizar elementos, atributos, fuerzas, acciones, redes y nodos de un sistema. Esta estrategia permite contrastar ideas, justificarlas, defenderlas y reelaborarlas con las aportaciones del grupo.
- Investigación bajo la modalidad de proyectos de aula.
- Aplicación del ordenador como medio que permita investigar, seleccionar, ordenar, secuenciar y sistematizar la información.

¹ Capel, H. y Urteaga, L (1988) La Geografía en un currículo de Ciencias Sociales. *Geocrítica*, 61:5-32

Desde el punto de vista de la enseñanza y el aprendizaje, centramos la propuesta de segundo de bachillerato en una concepción constructivista, en la que el docente se constituye en un facilitador y orientador para que el alumno active sus propios mecanismos de aprendizaje. De este modo la motivación y los intereses del alumno, se constituyen en el motor esencial del proceso.

OBJETIVOS GENERALES

- Comprender que la Tierra constituye un sistema complejo, configurado por redes de diferente naturaleza que generan espacios contrastantes en lo social, en lo económico y en lo ambiental.
- Utilizar procedimientos y herramientas de investigación geográfica para concretar el análisis multiescalar y multicausal de diferentes espacios.
- Tomar conciencia de las desigualdades económicas y sociales buscando promover el desarrollo de valores como la solidaridad, cooperación y compromiso social a nivel individual y colectivo.

Estos objetivos se desarrollarán a través de los siguientes contenidos transversales:

- Justicia espacial; inclusión y exclusión social
- Lógica espacial del sistema capitalista
- Estructura de redes: nodos, arcos, espacios vacíos.
- Dependencia tecnológica y financiera
- Multiescalaridad.
- Análisis de índices económicos
- Comprensión de las redes a través del análisis cartográfico
- Espíritu crítico frente a situaciones de inclusión y exclusión.
- Desarrollo de la solidaridad ante situaciones de injusticia socioespacial.
- Actitud de compromiso frente a la resolución de actividades grupales e individuales.

DEFINICIÓN DE CONTENIDOS BÁSICOS ESENCIALES

El programa está organizado en cuatro unidades en las que se explicitan los ejes conceptuales que permiten el abordaje de las mismas.

Se detallan estudios de casos y sugerencias para implementar su planificación y desarrollo.

Se apuesta al profesionalismo del docente para que con criterios didácticos, pedagógicos y disciplinares realice una adecuada selección, jerarquización y secuenciación de los contenidos programáticos.

En la **Unidad I**, el propósito es presentar y representar el mundo actual a través del análisis del espacio geográfico a escala planetaria. Se busca incorporar conceptos y habilidades necesarias para el abordaje de las unidades sucesivas.

A través del estudio de caso *“La Geografía del petróleo”* se procura introducir a los estudiantes en el análisis de la dinámica de redes, lo que permitirá contextualizar los procesos globales a este caso concreto.

La inclusión del ítem *“los mapas del mundo”* pretende reforzar habilidades cartográficas y profundizar en el análisis espacial a través de la aplicación de los principios básicos de la Geografía.

Así mismo se pretende con esta unidad recuperar y transferir conceptos y procedimientos trabajados en el Ciclo Básico, considerando la discontinuidad de la asignatura en primer año de Bachillerato.

Para las **unidades II, III y IV** aparece un exhaustivo detalle de contenidos a trabajar, por lo que se apuesta a que el docente con criterios didáctico-pedagógicos realice una adecuada jerarquización y secuenciación de los mismos, que aseguren el cumplimiento del propósito de cada unidad.

En cuanto a los estudios de caso sugeridos, puede optar por los que considere pertinentes sin descuidar los correspondientes a Uruguay, asegurando además que los ejemplos evidencien los contrastes que permitan identificar los espacios incluidos y excluidos de la red.

En la **Unidad II** se analiza la diferenciación espacial que resulta de la configuración de las redes tangibles determinadas por flujos, de personas, transportes, mercancías, en su expresión territorial urbana y rural.

En la **Unidad III**, a través de diferentes flujos intangibles como son los financieros, de información y de ideas se procura conocer sus manifestaciones territoriales para analizar la diferenciación espacial a escala planetaria.

En la **Unidad IV**, se presentan los desafíos que presenta la organización del espacio geográfico mundial, así como los debates actuales. Esta unidad actúa como una unidad de cierre, donde los estudiantes, tras haber analizado y superpuesto diversos tipos de redes, podrá lograr una conceptualización del mundo desde una perspectiva humana y económica actual.

DESARROLLO ANALÍTICO DE CONTENIDOS

UNIDAD I. PRESENTACIÓN Y REPRESENTACIÓN DEL MUNDO ACTUAL

- El planeta Tierra como sistema: la espacialidad diferencial resultante de la interacción sociedad – naturaleza. La construcción del espacio geográfico.
- Sociedades y economías en un mundo global. Dimensiones y actores de la globalización. Flujos. Estructura de redes: tangibles e intangibles. Ganadores y perdedores: países ricos y países pobres.
- Los mapas del mundo y las diferentes visiones y contrastes.

Estudio de caso: La geografía del petróleo.

UNIDAD II. DIFERENCIACIÓN ESPACIAL RESULTANTE DE REDES TANGIBLES

- **Flujos de población:** la movilidad espacial de la población a escala mundial, continental, nacional. Movimientos voluntarios y forzados: factores y áreas de expulsión y atracción. Políticas migratorias. Crecimiento y estructura de la población a escala mundial, continental y nacional. Su repercusión socioeconómica y ambiental.

Estudios de caso sugeridos:

Latinoamericanos al mundo.

La encrucijada del espacio mediterráneo: encuentros y conflictos.

Las nuevas modalidades del turismo: ¿una oportunidad para las periferias?

- **Redes urbanas y organización del territorio.**
 - a) Redes urbanas a escala mundial, continental y nacional. Zonas de alta concentración urbana. La ciudad como organizadora del espacio: centro de producción, innovación, decisión e intercambio. Uso del suelo urbano y su especialización. Nuevos y viejos modelos industriales. Tipos de industrias.

Zonas de exclusión: segregación espacial y contaminación.

Nuevas tendencias en urbanización: conurbaciones, metropolización, megalopolización, ciudades globales.

Estudios de caso sugeridos:

Ciudades globales.

El crecimiento desbordado de las ciudades latinoamericanas, africanas y asiáticas; megaciudades.

La metropolización de Montevideo.

La ciudad como espacio de innovación: industria del automóvil.

b) La articulación del medio urbano con el espacio rural.

Los efectos de la globalización sobre el medio rural y las nuevas ruralidades.

Circuitos espaciales de producción agraria de alcance mundial.

Zonas de exclusión a nivel global y local: pobreza rural e inseguridad alimentaria.

Agricultura, territorio y ambiente.

Estudio de casos sugeridos:

La geografía del arroz.

Los espacios rurales de subsistencia.

La lechería en Uruguay.

• **Redes de transporte e intercambios comerciales.**

La especialización de los transportes. La multimodalidad. Grandes nodos del tráfico mundial marítimo y aéreo.

Los sistemas terrestres y fluviales como vías de penetración a los espacios periféricos.

Intercambios comerciales a escala mundial, regional y nacional. El comercio desigual entre los centros y las periferias. Naturaleza y origen de los productos intercambiados.

La incidencia de la OMC en el comercio mundial.

Tratados bilaterales y multilaterales. Conformación de grandes bloques económicos.

Estudios de casos sugeridos:

Grandes nodos portuarios y pasajes estratégicos del comercio marítimo mundial.

La organización del territorio en la Cuenca del Plata desde el punto de vista del transporte y del comercio.

Sugerencias de abordaje: es clave la selección y secuenciación de contenidos acordes al contexto, así como el enfoque de la unidad utilizando como estrategia el estudio de caso; de esta manera se permite contextualizar los contenidos.

UNIDAD III. DIFERENCIACIÓN ESPACIAL RESULTANTE DE REDES INTANGIBLES

- **Flujos de capital e inversiones financieras.**

Los cambios en las modalidades del flujo del capital: el dinero electrónico.

Aspectos macroeconómicos: los organismos internacionales de crédito, las inversiones extranjeras directas, las multinacionales, los seguros, las remesas de los emigrantes. Balanza de pagos, deuda externa y ajustes estructurales

Origen y destino del capital: dónde se invierte y dónde no se invierte. Causas y efectos.

Aspectos microeconómicos: empresas financieras locales

Modalidades de acceso a bienes y servicios.

El tránsito ilegal del dinero.

Estudio de caso.

Japón y su política de inversión en países desarrollados / subdesarrollados

Las inversiones en la frontera México-EEUU.

Las inversiones forestales en Uruguay

- **La comunicación: circulación de la información y las ideas.**

-La economía intangible: las tecnologías de la comunicación e información, la propiedad intelectual, las bibliotecas y los bancos de datos electrónicos, y la biotecnología.

-Evolución de los medios de comunicación a escala planetaria, continental y nacional. Los costos de inversión en el acceso a los medios de comunicación; las áreas incomunicadas.

-Internet y la difusión de los saberes: música, juegos de video, publicidad, programas informáticos, enseñanza, bancos de datos, consejos médicos, actividades financieras.

-Los cambios en las modalidades de empleo: el teletrabajo, la reducción de la semana laboral, el trabajo en domicilio.

-Los excluidos de la red: causas y efectos.

Estudios de caso sugeridos:

Espacios de innovación tecnológica. (tecnopolos, parques tecnológicos y científicos – ejemplo: Silicon Valley, Tsukuba)

Certificaciones del LATU (y su vinculación con PTI del Cerro o INIA o Instituto Pasteur).

Telefonía fija y móvil de Uruguay (investigación a nivel local)

UNIDAD IV. DESAFÍOS QUE PRESENTA LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO GEOGRÁFICO MUNDIAL. DEBATES ACTUALES.

- Zonas de elevado riesgo de origen natural y/o antrópico; vulnerabilidad de las sociedades; gestión de riesgo: capacidad de prevención y respuesta.

- Acceso desigual a bienes y servicios para la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales. Respuestas de la comunidad local, nacional e internacional.
- Los Objetivos del Milenio de la O.N.U.
- Zonas de tensiones y conflictos.
- El rol del Estado, la gestión democrática del espacio y el desarrollo local.

Estudios de caso sugeridos:

Calentamiento global de la atmósfera.

Accidentes industriales.

Erupciones volcánicas.

Ciclones tropicales.

El papel de los Comités de Emergencia a nivel local y nacional.

El papel de las ONG's en la lucha contra el SIDA en África.

ORIENTACIÓN DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA

Tal como se expresa en los documentos de los programas de primero y segundo años de Ciclo Básico Reformulación 2006, los procesos de enseñar y de aprender son caminos interdependientes y sumamente complejos. Esta propuesta se basa en una concepción constructivista del aprendizaje a través de un modelo interactivo de enseñanza. En este modelo el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento.

La meta y desafío del docente consiste en apoyar y apostar a la construcción de un alumno activo, en su pensamiento y en su acción.

Las actividades de enseñanza, entonces, han de prever el lugar, el equipamiento y los tiempos para que los alumnos en forma individual y/o en equipo trabajen "con y sobre" las situaciones y procesos geográficos. Se valora y reconoce al alumno como centro de la labor pedagógica.

Se destaca al docente como profesional de la educación, que asume la responsabilidad de hacer posible que el alumno aprenda y para ello es preciso reconocer que hay múltiples caminos. La heterogeneidad y diversidad de motivaciones, intereses y contextos del alumnado es fuente de oportunidades que desafían al profesor a buscar y planificar las estrategias de apoyo para ayudar a aprender.

Es en este marco que se sugiere planificar el curso de 5º año alternando instancias de trabajos teóricos y prácticos, individuales y colectivos, que favorezcan discusiones y debates con una actitud crítica, constructiva y tolerante. Se valorará la discrepancia y el diálogo, como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.

Se considera que el Programa de 5º año y la propia maduración de los alumnos, habilita al docente a planificar actividades centradas en el manejo de nuevas tecnologías (TICs)

Es preciso recordar que la motivación en sus dos dimensiones: intrínseca (satisfacción por llevar adelante una actividad sin nada que obligue o apremie) y la extrínseca (promovida por el docente para entusiasmar a sus alumnos), implica potenciar la autonomía, hacer sentir que se es capaz, formar parte de algo importante, sentir que se está bien consigo mismo y ser estimulado a participar de actividades. Estos aspectos son los que dan el sentido al trabajo con estrategias interactivas de enseñanza. Su potencial pedagógico depende de que los alumnos sepan claramente qué se espera de ellos y como van a poder participar y responsabilizarse en un proceso que les involucra especialmente.

La exploración, investigación y construcción de conocimiento en torno a situaciones que desafían son caminos que acercan esos dos procesos complejos y paralelos: enseñar y aprender.

Para que las actividades de aula potencien el saber, el ser y el saber hacer de parte de los alumnos, es importante que los docentes continúen en el proceso de programar la enseñanza con estrategias interactivas como el estudio de casos, ejercicios de simulación, planteo de modelos, investigaciones y proyectos; la lectura y análisis frecuente de textos en su acepción más amplia (narrativos, explicativos, documentos como el mapa, gráficos), el uso y manejo apropiado de las nuevas tecnologías, la realización de tareas extra-aula de reforzamiento y ampliación de conocimientos, las salidas didácticas bien organizadas y con objetivos claros, la investigación de temas en fuentes diversas, la realización de maquetas, trabajos en *Power Point* u otros programas informáticos.

Se entiende como estudio de casos, la selección de ejemplos donde se estudian en forma integrada las variables que componen un bioma, un paisaje, región o espacio geográfico en tanto se entrecruzan el ambiente, lo cultural, lo socioeconómico y lo político. Los casos no han de ser necesariamente escritos, hay casos filmados, grabados, etc.

Es un método didáctico - pedagógico que permite en lo disciplinar la síntesis geográfica a través del análisis de situaciones reales que pueden estar distantes de la vida del alumno; requiere de una mirada integrada sobre los territorios en estudio y abre una puerta importante al contacto con colegas de otros campos del conocimiento.

Implica la posibilidad de generar aprendizajes caracterizados por:

- La actividad del alumno entendida como la construcción activa de conocimiento.
- Afrontar los problemas reales de forma global. (los jóvenes deciden los pasos a seguir en la resolución de problemas).
- El flujo de comunicación entre docente y estudiantes es más vivo.

Sugerencias de abordaje de las unidades

En cada una de las unidades se verán aplicadas las variables y procesos implicados en las mismas; se problematizará su conceptualización, evidenciando los contrastes, identificando ganadores y perdedores de la red, buscando, siempre que sea posible, la vinculación con nuestro país.

El uso de cartografía como herramienta de análisis, (mapas: físico, político, culturales, de población y ciudades, de indicadores de riqueza y pobreza, de flujos de bienes y servicios, de conflictos, etc.) debe ser una constante en el desarrollo del programa.

Es clave que el docente:

- realice una selección y secuenciación de contenidos acordes al contexto y al propósito de cada unidad,
- planifique las unidades incorporando la estrategia del estudio de caso.

Específicamente para la Unidad I, se plantea el estudio de caso *"La Geografía del Petróleo"*, en tanto se entiende que los flujos de este recurso energético, y a la vez materia prima, tienen un alcance planetario, siendo un factor determinante en la configuración de redes. El abordaje de la unidad, desde este enfoque permite incorporar una metodología didáctica que se aplicará en el análisis de las restantes unidades.

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

En los documentos de los programas de Geografía de primero y segundo años de Ciclo Básico Reformulación 2006, se explicita la concepción de evaluación.

Evaluar es:

- Conocer con la intención de mejorar
- Conocer los hechos y los factores que condicionan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Conocer de manera sistemática.

Se reafirman aquí las ideas expresadas en ese documento. La evaluación debe ser una actividad permanente que acompañe las actividades de enseñanza y de aprendizaje. Debe transformarse en una oportunidad y herramienta para reelaborar conocimientos y actitudes.

Es preciso promover la autorregulación y el autoconocimiento de las formas de aprender que cada estudiante desarrolla; esto lleva a concebir la idea de autoevaluación como mecanismo posible a ser trabajado con los jóvenes.

Es importante que los docentes comuniquen a sus alumnos los objetivos de las actividades, apoyen su planificación, organización y desarrollo. Expresen claramente cuáles son los criterios de evaluación que serán empleados y de forma clave promuevan la responsabilidad por el proceso de aprendizaje.

Los jóvenes tienen que aproximarse a comprender:

- Cómo se estudia en Geografía.
- El valor del trabajo extra-áulico responsable.
- La importancia de los trabajos en equipo.
- El valor de fundamentar sus respuestas con argumentaciones válidas.
- Que se aprende de los errores pues estos evidencian los obstáculos a los que se enfrenta en un real proceso de aprender.

Por su parte el docente tiene, en el desempeño de sus alumnos (en lo conceptual, procedimental y actitudinal) toda una fuente de información que le permite acceder a insumos para mejorar la labor de enseñanza, asegurando aprendizajes más potentes en los estudiantes.

Se propone como estrategia de evaluación del proceso de aprendizaje, la implementación de proyectos áulicos colectivos para profundizar en el análisis de los contenidos programáticos.

La puesta en práctica de los mismos debe estar orientada por el docente, y el alumno asumirá un rol activo en el desarrollo del proyecto. La planificación, ejecución y evaluación debe estar incorporado al tiempo real de aula. Todo esto se debe realizar dentro del marco del Reglamento de Evaluación y Pasaje de Grado.