

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO E DOUTORADO)

NAIANE CAROLINA MENTA TRES

“ES COMO UN SOLO PAÍS, COMPARTIMOS TODO”: IDENTIDADES EM PRÁTICAS
DE LETRAMENTO FICCIONAL E OS JOVENS QUE VIVEM NA FRONTEIRA ENTRE
O BRASIL E A ARGENTINA

MARINGÁ – PR
2021

NAIANE CAROLINA MENTA TRES

“ES COMO UN SOLO PAÍS, COMPARTIMOS TODO”: IDENTIDADES EM PRÁTICAS
DE LETRAMENTO FICCIONAL E OS JOVENS QUE VIVEM NA FRONTEIRA ENTRE
O BRASIL E A ARGENTINA

Tese apresentada à Universidade Estadual de
Maringá, com requisito parcial para a obtenção
do grau de Doutor em Letras, área de
concentração: Estudos Literários.

Orientadora: Prof^a Dr^a Mirian Hisae Yaegashi
Zappone.

Coorientadora: Prof^a Dr^a Neiva Maria Jung.

Coorientador: Prof. Dr. Eloy Martos Núñez.

MARINGÁ – PR
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)

M549e Menta Tres, Naiane Carolina
"Es como un solo país, compartimos todo" :
identidades em práticas de letramento ficcional e os
jovens que vivem na fronteira entre o Brasil e a
Argentina / Naiane Carolina Menta Tres. -- Maringá,
2021.
302 f. : il. color., figs., mapas

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mirian Hisae Yaegashi
Zappone.
Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Neiva Maria Jung.
Coorientador: Prof. Dr. Eloy Martos Núñez.
Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
Programa de Pós-Graduação em Letras, 2021.

1. Letramento. 2. Letramento ficcional. 3.
Leitura literária. 4. Fronteira - Brasil -
Argentina. 5. Identidades sociais. I. Zappone,
Mirian Hisae Yaegashi, orient. II. Jung, Neiva
Maria, coorient. III. Martos Núñez, Eloy,
coorient. IV. Universidade Estadual de Maringá.
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa
de Pós-Graduação em Letras. V. Título.

CDD 23.ed. 372.4

Sintique Raquel Eleuterio - CRB 9/1641

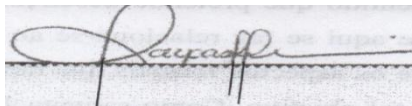
NAIANE CAROLINA MENTA TRES

“ES, COMO UN SOLO PAÍS, COMPARTIMOS TODO”: IDENTIDADES EM PRÁTICAS DE LETRAMENTO FICCIONAL E OS JOVENS QUE VIVEM NA FRONTEIRA ENTRE O BRASIL E A ARGENTINA.

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras (Doutorado), da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Letras, área de concentração: **Estudos Literários.**

Aprovada em **17 de março de 2021.**

BANCA EXAMINADORA



Profª Drª Mirian Hisae Yaegashi Zappone
Presidente da Banca – Orientador (UEM-PLE)



Profª Drª Alba Krishna Topan Feldman
Membro do Corpo Docente (UEM-PLE)



Profª Drª Liliam Cristina Marins
Membro do Corpo Docente (UEM-PLE)



Profª Drª Maria da Conceição Coelho Ferreira
Membro Convidado Université Lumière Lyon 2 - França



Prof. Dr. Eli Gomes Castanho
Membro Convidado (UFSP)

*Dedico esta tese a todos os que ressignificam
a fronteira no convívio diário com as pessoas
de outros países e aos que são apaixonados
pela leitura.*

AGRADECIMENTOS

Ao término desta tese, resta-me agradecer às pessoas que de alguma forma colaboraram, de maneira explícita, ou não, para a realização desta pesquisa. Agradeço de modo especial:

À prof^a Dr^a Mirian Hisae Yaegashi Zappone, pela disponibilidade, orientação e conselhos sempre apropriados.

À prof^a Dr^a Neiva Maria Jung pela oportunidade de crescer com sua coorientação e contar sempre com uma leitura atenta ao trabalho.

Aos participantes da pesquisa, pais e responsáveis, equipes diretivas e pedagógicas das escolas que tornaram esta tese possível.

Ao meu esposo, Magaiver Tres, pelo constante apoio emocional, pelos conselhos sensatos e por vivenciar comigo a fronteira.

À minha filha, que ainda no ventre me concede toda a força necessária no final desta etapa.

Aos meus pais, Olmar e Maria, pelo incentivo e carinho sempre presentes ao longo desta caminhada.

Às minhas irmãs, Luciana e Marice, por compartilharem momentos desafiadores comigo e apresentarem sábios conselhos.

Aos meus familiares, pelo acolhimento e encorajamento.

À UFFS, pela concessão de afastamento para qualificação que me permitiu maior tempo de dedicação nos últimos dois anos.

Aos membros da banca, por aceitarem o convite de ler e contribuir com esta pesquisa.

Ao prof. Dr. Eloy Martos Núñez, pela profunda contribuição acadêmica e profissional que me concedeu ao longo do período de pesquisa que desenvolvi na Universidad de Extremadura.

À prof^a Dr^a Estíbaliz Barriga Galeano, pelo acolhimento em Badajoz e auxílio nas atividades que desenvolvi junto à Red Internacional de Universidades Lectoras.

Aos meus *hermanos* de fronteira, Maria Soledad Neis, Patricia Mallmann e Andrés Villalba, que sempre me auxiliaram nas dúvidas educacionais e culturais sobre o nosso país vizinho.

Aos meus colegas de trabalho na UFFS – Realeza, que ajudaram com suas experiências no mundo acadêmico e sempre me transmitiram apoio.

Aos meus alunos e ex-alunos da UFFS – Realeza, que enviaram mensagens de carinho e incentivo ao longo de meu afastamento.

Às minhas amigas de vida, que mesmo distantes, transmitiam afeto e incentivo.

Às minhas amigas da UEM, pelas conversas e conselhos.

A Deus.

*“[...] se as fronteiras nos separam
com bandeiras e aduanas,
hay un toque de guitarra
que há muito nos hermana.
Porque não é a guitarra
portuguesa ou castelhana
e o mesmo timbre de aurora
desperta o sol das campanas.”*

Leonel Gomez

RESUMO

As fronteiras são pontos de encontro, que se configuram como lugares sociais específicos, promovendo choques e enlaces de culturas e sendo um espaço rico para pesquisa de letramento como prática social. Ao defender que não se pode considerar o desenvolvimento do letramento de forma neutra, Street (2014) reconhece o letramento como usos sociais da leitura e da escrita. Assim, a participação em práticas de letramento pode contribuir e evidenciar aspectos identitários nacionais transnacionais e fronteiriços. Ao partir desta visão, esta pesquisa dedicou-se às práticas de letramento ficcional de jovens residentes em região de fronteira entre o Brasil e Argentina, mais especificamente na região sudoeste do estado do Paraná e nordeste da província de Misiones. A pesquisa empreendida partiu da hipótese de que o contexto de fronteira transnacional influencia/modela as práticas de letramento ficcional desses jovens fronteiriços. Sendo assim, o trabalho teve como objetivo identificar quais marcas de identidades nacionais e de identidades fronteiriças poderiam ser reconhecidas através das leituras ficcionais vivenciadas, ou seja, através dos usos de textos ficcionais realizados por estudantes dos dois países, além de verificar como e quais leituras realizam os jovens da região estudada. Optou-se por utilizar instituições de referência para a seleção dos participantes. Assim, 6 escolas pertencentes às cidades de Barracão, Santo Antônio do Sudoeste e Capanema – no lado Brasileiro – e Bernardo de Irigoyen, San Antonio e Comandante Andresito – no lado Argentino – foram as regiões selecionadas para pesquisa, a partir do quesito de proximidade com o limite fronteiriço. A escolha dessas escolas foi feita, porque as escolas são ambientes que recebem, como responsabilidade do Estado, a função de desenvolver as práticas letradas pedagógicas, mesmo que não sejam o único espaço social de contato com a escrita e a leitura e nem deveria ser visto como o mais correto. Sendo assim, são reconhecidas nesta tese as leituras de textos ficcionais que acontecem dentro e fora do ambiente escolar, além de outras formas ficcionais como séries televisivas, novelas, jogos de videogame que exploram narrativas, entre outros. Com base nesse contexto, foram explorados conceitos que contemplam o espaço em que ocorre a pesquisa, ou seja, a fronteira. Isso foi possível, com o reconhecimento histórico do termo, bem como o desenvolvimento teórico sobre nação, pertencimento e identidade, abarcando autores como Grimson (1998, 2003, 2004), Anderson (1993) e Castells (1999). Em relação às teorias de letramento, tomou-se por base Street (1999, 2010, 2014), Barton; Hamilton (2004) e Rojo (2009), além de explorar definições de letramento literário e letramento ficcional (Zappone, 2008, 2021), termos fundamentais para o desenvolvimento da tese. Com uma metodologia quali-quantitativa, a pesquisa foi possível através da participação de jovens, com idades entre 11 e 15 anos, matriculados no sétimo ano do ensino fundamental brasileiro e no sétimo ano do ensino primário argentino, tendo como instrumentos principais um questionário e o diário de campo, resultado das visitas nas escolas. A apuração dos dados, as análises estatísticas, assim como a tabulação (simples e cruzada), foram efetuadas com o apoio do programa digital Sphinx®. A análise está estruturada a partir de quatro divisões que contemplam: i) dados pessoais dos participantes, ii) a literatura e leitura em distintos espaços, iii) as práticas de letramento ficcional e iv) as leituras da/na fronteira. Como resultados obtidos, destacam-se práticas de letramento ficcional compartilhadas, manifestações de pertencimento dos jovens na identificação como fronteiriços e o reconhecimento comum de *O lobisomem da fronteira* como personagem e lenda local, corroborando para o delineamento de um letramento ficcional característico, ainda que não de maneira equânime em todas as fronteiras compreendidas pelo estudo. Sendo assim, a hipótese inicial foi confirmada, levando à confirmação da tese sobre a influência do contexto de fronteira sobre as práticas de letramento ficcional dos jovens pesquisados.

Palavras-chave: Letramento. Letramento ficcional. Leitura literária. Fronteira. Identidades sociais.

RESUMEN

Las fronteras son puntos de encuentro, que se configuran como lugares sociales específicos, promoviendo choques y enlaces de culturas y siendo espacios convenientes para las investigaciones de literacidad como práctica social. Al defender que no se puede considerar el desarrollo de la literacidad con neutralidad, Street (2014) reconoce la literacidad como usos sociales de la lectura y de la escritura. Así, la participación en prácticas de literacidad puede contribuir y evidenciar aspectos identitarios nacionales, transnacionales y fronterizos. Partiendo de esta visión, la investigación se dedicó a las prácticas de literacidad ficcional de jóvenes residentes en región de frontera entre Brasil y Argentina, más específicamente en la región sudoeste de la provincia de Paraná en el nordeste de la provincia de Misiones. La investigación surgió con la hipótesis que el contexto de frontera transnacional influye/modela las prácticas de literacidad ficcional de estos jóvenes fronterizos. Así siendo, el trabajo tuvo como objetivo identificar cuáles marcas de identidades nacionales y de identidades fronterizas podrían ser reconocidas a través de las lecturas ficcionales vivenciadas, o sea, por medio de los usos de textos ficcionales realizados por estudiantes de los dos países, además, verificar cómo y cuáles lecturas realizan los jóvenes en la región estudiada. Fueron usadas instituciones de referencia para la selección de los participantes. De esta manera, 6 escuelas, pertenecientes a las ciudades de Barracão, Santo Antônio do Sudoeste e Capanema – en Brasil – y Bernardo de Irigoyen, San Antonio y Comandante Andresito – en Argentina – fueron las regiones seleccionadas para la investigación, a partir de una cuestión de cercanía con el límite fronterizo. La elección de esas escuelas fue hecha porque las instituciones son ambientes que reciben, como responsabilidad del Estado, la función de desarrollar las prácticas letradas pedagógicas, mismo que no sean el único espacio social de la escritura y la lectura y ni debe ser visto como lo más correcto. De este modo, son reconocidas en esta tesis las lecturas de los textos ficcionales que ocurren dentro y fuera del espacio escolar, además de otras formas ficcionales como series televisivas, telenovelas, videojuegos narrativos, entre otros. Por el contexto, fueron explorados conceptos que contemplan el espacio en que ocurre la investigación, o sea, la frontera. Siendo posible con el reconocimiento histórico del término, bien como su desarrollo teórico sobre nación, pertenencia e identidad, por autores como Grimson (1998, 2003, 2004), Anderson (1993) y Castells (1999). Con relación a las teorías sobre literacidad, se utilizó Street (1999, 2010, 2014), Barton; Hamilton (2004) y Rojo (2009), y definiciones sobre literacidad literaria y literacidad ficcional (Zappone, 2008, 2021), conceptos fundamentales para esta tesis. Con una metodología cuali-cuantitativa, la investigación fue posible a través de la participación de jóvenes, con edades entre 11 y 15 años, matriculados en el séptimo año de la enseñanza fundamental brasileña y en el séptimo año de la enseñanza primaria argentina, teniendo como instrumentos principales una encuesta y el diario de campo, resultado de las visitas en las escuelas. El análisis de los datos, las estadísticas, bien como la tabulación de datos (simples y cruzados), fueron efectuadas con el apoyo del programa digital Sphinx®. El análisis está estructurado en cuatro divisiones: i) datos personales de los participantes, ii) la literatura y la lectura en distintos espacios, iii) las prácticas de literacidad ficcional y iv) las lecturas de la/en la frontera. Como resultados, se destacan las prácticas de literacidad ficcional compartidas, manifestaciones de pertenencia de los jóvenes en la identificación como fronterizos y el reconocimiento común de *El lobizón de la frontera* como personaje y leyenda local, corroborando para trazar una literacidad ficcional característica, aunque no de manera ecuánime en todas las fronteras comprendidas por el estudio. Así, la hipótesis inicial fue confirmada, llevando a la confirmación de la tesis sobre la influencia del contexto de frontera sobre las prácticas de literacidad ficcional de los jóvenes investigados.

Palabras-clave: Literacidad. Literacidad ficcional. Lectura literaria. Frontera. Identidades sociales.

ABSTRACT

Borders are meeting points, configured as specific social places, promoting clashes and links between cultures and being a rich space for literacy research as a social practice. When arguing that the development of literacy cannot be considered in a neutral way, Street (2014) recognizes literacy as social uses of reading and writing. Thus, participation in literacy practices can contribute and highlight aspects of national transnational and border identities. From this view, this research was dedicated to the practices of fictional literacy of young people living in a border region between Brazil and Argentina, more specifically in the southwest region of the state of Paraná and northeast of the Misiones province. The research started from the hypothesis that the context of the transnational border either influences/models the practices of fictional literacy of these border youth. Thus, the work aimed to identify which marks of national identities and border identities could be recognized through the fictional readings experienced, that is, through the use of fictional texts performed by students from both countries, in addition to verifying how and which readings young people in the region studied. It was decided to use reference institutions for the selection of participants. So, 6 schools belonging to the cities of Barracão, Santo Antônio do Sudoeste and Capanema - on the Brazilian side - and Bernardo de Irigoyen, San Antonio and Comandante Andresito - on the Argentine side - were the regions selected for research, from the precondition of proximity to the border boundary. The choice of these schools was made, because schools are environments that receive, as the responsibility of the State, the function of developing pedagogical literate practices, even if they are not the only social space of contact with writing and reading and should not be seen as the most correct. Therefore, the readings of fictional texts that take place inside and outside the school environment are recognized in this thesis, in addition to other fictional forms such as television series, soap operas, video games that explore narratives, among others. Based on this context, concepts that contemplate the space in which the research takes place, that is, the frontier, were explored. This was possible, with the historical recognition of the term, as well as the theoretical development about nation, belonging and identity, comprising authors such as Grimson (1998, 2003, 2004), Anderson (1993) and Castells (1999). Regarding literacy theories, the base was Street (1999, 2010, 2014), Barton; Hamilton (2004) and Rojo (2009), in addition to exploring definitions of literary literacy and fictional literacy (Zappone, 2008, 2021), fundamental terms for the development of the thesis. With a quali-quantitative methodology, the research was made possible through the participation of young people, aged between 11 and 15 years old, enrolled in the seventh year of Brazilian elementary education and in the seventh year of Argentine primary education, having as main instruments a questionnaire and the field diary, result of school visits. Data collection, statistical analysis, as well as tabulation (simple and crossed), were carried out with the support of the digital program Sphinx®. The analysis is structured from four divisions that include: i) personal data of the participants, ii) literature and reading in different spaces, iii) fictional literacy practices and iv) readings from/at the border. As results obtained, we highlight shared fictional literacy practices, manifestations of young people's belonging in the identification as frontiers and the common recognition of *The border werewolf* as a local character and legend, endorsing the outline of a characteristic fictional literacy, although not in an equitable way in all the borders involved in the study. Thus, the initial hypothesis was confirmed, leading to the confirmation of the thesis on the influence of the border context on the fictional literacy practices of the young people surveyed.

Keywords: Literacy. Fictional literacy. Literary reading. Border. Social identities.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1: Participantes da pesquisa.....	94
Quadro 2: Quadro de geração de dados da pesquisa.....	104
Quadro 3: Código de identificação dos participantes da pesquisa.....	108
Gráfico 1: País de origem.....	111
Gráfico 2: Cidades de origem dos participantes.....	112
Gráfico 3: Cidade de origem x sexo.....	113
Gráfico 4: Idade dos participantes.....	114
Gráfico 5: Escolaridade das mães.....	117
Gráfico 6: Escolaridade dos pais.....	117
Gráfico 7: Escolaridade das mães por cidade.....	187
Gráfico 8: Escolaridade dos pais por cidade.....	119
Gráfico 9: Parentesco com pessoas do país vizinho.....	120
Gráfico 10: Participantes que já realizaram atividades escolares com o país vizinho.....	123
Quadro 4: Tempo livre.....	127
Quadro 5: Costuma ler quando anda por sua cidade.....	129
Gráfico 11: Você gosta de ler?	131
Quadro 6: Quando você lê, o faz por	133
Quadro 7: Eu amo os livros de literatura.....	133
Gráfico 12: Eu amo os livros de literatura x cidades.....	134
Gráfico 13: Quem da sua família lê ou escreve mais.....	136
Quadro 8: Razões leitura.....	137
Quadro 9: Materiais de leitura em casa.....	139
Quadro 10: Formas de acesso.....	141
Quadro 11: Leitura na escola.....	142
Quadro 12: Materiais de leitura na escola.....	144
Quadro 13: Compartilhamento de leituras na escola.....	145
Gráfico 14: Frequência biblioteca.....	148
Gráfico 15: Frequência biblioteca x cidade.....	149
Gráfico 16: Biblioteca frequentada.....	150
Quadro 14: Motivos leitura de livros.....	151
Quadro 15: Influência leitura.....	152
Quadro 16: Materiais e gosto leitor.....	155
Quadro 17: Gêneros que costuma ler.....	157
Quadro 18: Meios que possui para ler/ouvir/ver histórias.....	159
Quadro 19: Meios que costuma ler/ver histórias.....	162
Quadro 20: Escolhas de histórias.....	164
Quadro 21: Lista Bernardo de Irigoyen.....	164
Quadro 22: Lista Barracão.....	168
Quadro 23: Lista Comandante Andresito.....	170
Quadro 24: Lista Capanema.....	172
Quadro 25: Lista Santo Antônio do Sudoeste.....	174
Quadro 26: Lista San Antonio.....	176
Quadro 27: Assiste televisão.....	186
Quadro 28: Contato fronteiriço.....	189
Quadro 29: Meios que costuma ler/ver histórias do país vizinho.....	191
Quadro 30: Local que costuma ler/ver histórias do país vizinho.....	192
Quadro 31: Morar na fronteira.....	202
Quadro 32: Relações fronteiriças.....	205

Gráfico 17: Identificação.....	211
Gráfico 18: Identificação x cidade.....	212

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Faixa de fronteira.....	59
Figura 2: Mapa das cidades envolvidas na pesquisa.....	85
Figura 3: Fotografia do monumento fronteiriço em Santo Antônio do Sudoeste.....	93
Figura 4: Fotografia da Escuela nº 652 Cabecera Homero Enrique Jauregui.....	97
Figura 5: Fotografia do Colégio Estadual Antônio Schiebel.....	98
Figura 6: Fotografia da Escuela nº 612 de Frontera de J. C.....	99
Figura 7: Fotografia do Colégio Estadual Professora Leonor Castellano – EFM.....	101
Figura 8: Fotografia da Escuela de Frontera de Jornada Completa Nº 604.....	102
Figura 9: Mural fronteiriço brasileiro.....	130
Figura 10: Mural fronteiriço argentino.....	130
Figura 11: Ponte fronteira A.....	204
Figura 12: Ponte fronteira B.....	204
Figura 13: Publicidade fronteiriça.....	207
Figura 14: Fotografia de fachada de loja em português e espanhol.....	246
Figura 15: Passarela para animais da Reserva Parque Urugua-í.....	250
Figura 16: Mate fronteiriço.....	251
Figura 17: Mapa das fronteiras envolvidas na pesquisa.....	278

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Arg. – Argentina

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BR – Brasil

CELEM – Centro de Línguas Estrangeiras Modernas

EFM – Ensino Fundamental e Médio

HQ – História em quadrinhos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDESF – Instituto de Desenvolvimento Econômico e Social de Fronteiras

INDEC – Instituto Nacional de Estadística y Censos

Mercosul – Mercado comum do sul

NRE – Núcleo Regional de Educação

PEI – Proyecto Educativo Institucional

PEIF – Programa das Escolas Interculturais de Fronteira

PPP – Plano Político Pedagógico

PR – Paraná

SC – Santa Catarina

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO:	18
AS LEITURAS DA/NA FRONTEIRA E AS FRONTEIRAS ESTABELECIDAS NESSAS LEITURAS	18
1 UM ACERCAMIENTO AO LETRAMENTO	27
1.1 Letramento como prática social	28
1.2 Letramento Literário e Letramento Ficcional	30
1.3 Leitura, espaços e os seus leitores	34
2 FRONTEIRA(S): ENTRE LIMITES E ENCONTROS	51
2.1 Fronteira(s): conceitos	51
2.1.1 A conceituação de fronteira ao longo da história	51
2.1.2 Fronteira(s): nações, limites e zonas fronteiriças	55
2.1.3 Identidades e pertencimento: culturas em zonas de contato	71
3 PARANÁ E MISIONES: UMA DIVISÃO/UNIÓN DE DOIS PAÍSES	81
4 METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	89
4.1 Trabalho de campo	90
4.2 Contextos envolvidos na pesquisa	91
4.2.1 Barracão e Bernardo de Irigoyen	91
4.2.2 Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio	92
4.2.3 Capanema e Comandante Andresito	93
4.3 Instituições de ensino e participantes da pesquisa	94
4.4 Instrumentos e procedimentos da pesquisa	103
4.4.1 Formulação dos questionários	104
4.4.2 Aplicação dos questionários	106
4.4.3 Análise dos questionários	108
5. INFLUÊNCIAS GLOCAIS: JOVENS, TEXTOS FICCIONAIS E IDENTIDADES	110
5.1 Os jovens fronteiriços e a sua realidade social	111
5.2 Literatura e leitura em distintos espaços	127
5.3 Práticas de letramento ficcional de jovens argentinos e brasileiros: colonialidade brasileira e nacionalismo argentino	154
5.4 As leituras da/na fronteira: as relações de poder e as culturas compartilhadas.	189
CONSIDERAÇÕES FINAIS	221
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	229
APÊNDICES	240
ANEXOS	282

INTRODUÇÃO: AS LEITURAS DA/NA FRONTEIRA E AS FRONTEIRAS ESTABELECIDAS NESSAS LEITURAS

Esta pesquisa dedica-se às práticas de letramento ficcional de jovens residentes em região de fronteira entre o Brasil e a Argentina, mais especificamente na região sudoeste do estado do Paraná e nordeste da província de Misiones. Em nível de legislação nacional, considera-se faixa de fronteira o território que abrange 150 km de largura paralela à divisória do território nacional terrestre, conforme exposto no artigo primeiro da lei nº 6.634 de 2 de maio de 1979: “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.”. Assim, sendo território rural ou urbano, com divisa seca ou composta por rio, e que atenda a distância estabelecida, considera-se faixa de fronteira.

Ao conceber uma determinada quilometragem como faixa de fronteira, seria possível reconhecer formações identitárias, modos culturais, sociais e econômicos comuns nessa fronteira influenciadas pelas relações transfronteiriças, em espaço e tempo, das nações envolvidas? Ou as ideologias nacionalistas seriam ainda formadoras de identidades nacionais assim como foram na modernidade? Para Benedict Anderson (1993, p. 24, tradução nossa), a formação de uma nação partiu de uma comunidade imaginada¹, que se define como “De fato, todas as comunidades maiores que as aldeias primordiais de contato direto (e talvez inclusive estas) são imaginadas”² e a qual foi construída a partir de diversos elementos. Entre estes elementos culturais do nacionalismo, encontrava-se a literatura, com um papel central para sua formação.

Além disso, ao se considerar que os jovens vivenciam, atualmente, os efeitos da globalização e que jovens fronteiriços, para além desses efeitos, estão suscetíveis a uma relação mais complexa de construção identitária, esta pesquisa ainda problematiza se o contato transfronteiriço influencia nas práticas de letramentos ficcionais e na identidade cultural dos jovens leitores.

Nessa perspectiva, optou-se por trazer Street (2014, p. 205) e o conceito de letramento como “[...] parte da relação de poder, e o modo como as pessoas 'se apropriam' dele é uma

¹ Termo utilizado por Benedict Anderson para se referir a um espaço ao qual, independentemente de seu tamanho, as pessoas se sintam pertencentes. Sendo caracterizada como comunidade imaginada porque mesmo que seus indivíduos não se conheçam, vivem a imagem de comunhão.

² “De hecho, todas las comunidades mayores que las aldeas primordiales de contacto directo (y quizá incluso éstas) son imaginadas”(ANDERSON, 1993, p. 24)

contingência de práticas sociais e culturais e não somente de fatores pedagógicos e cognitivos.” Ao defender que não se pode considerar o desenvolvimento do letramento de forma neutra, Street reconhece o letramento como usos sociais da leitura e da escrita. A proposta de letramento apresentada por Street (2014) parte de dois modelos: o autônomo e o ideológico. O modelo autônomo refere-se ao letramento na perspectiva de autonomia do texto, enquanto o ideológico se contrapõe ao autônomo, identificando o letramento com práticas constituídas por questões sociais, culturais e ideológicas. Em sentido análogo, para Rojo (2009, p. 98):

[...] o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados, ou não valorizados, locais ou globais, recobrimdo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Como exposto pela autora, as práticas de uso da escrita ocorrem em contextos específicos e expressam modos culturais de práticas nos diferentes âmbitos sociais ou domínios da vida.

Socialmente, em muitos e diferentes espaços ocorre o uso da leitura e da escrita. Instituições religiosas em faixa de fronteira promovem eventos e celebrações de forma bilíngue, comércios incluem valores na moeda local e na moeda do país vizinho, rádios que realizam anúncios publicitários referentes aos dois países com divisão limítrofe, entre outros. Mas para Walsh existem espaços que funcionam com a capacidade de instruir criticamente essas relações.

Desde seu começo, a interculturalidade significou uma luta em que estiveram em permanente disputa assuntos como identificação cultural, direito e diferença, autonomia e nação. Não é estranho que um dos espaços centrais dessa luta seja a educação, como instituição política, social e cultural: o espaço de construção e reprodução de valores, atitudes e identidades e do poder histórico-hegemônico do Estado. (WALSH, 2010, p. 79, tradução nossa).³

As instituições de educação são vistas como peças centrais para que questões nestas zonas de contato sirvam a um trabalho intercultural orientado geralmente por um dos Estados que constituem a fronteira. A escola é o ambiente que recebe como responsabilidade do Estado a função de desenvolver práticas letradas pedagógicas. Representa um espaço em que

³ Desde sus comienzos, la interculturalidad ha significado una lucha en la que han estado en permanente disputa asuntos como identificación cultural, derecho y diferencia, autonomía y nación. No es extraño que uno de los espacios centrales de esta lucha sea la educación, como institución política, social y cultural: el espacio de construcción y reproducción de valores, actitudes e identidades y del poder histórico-hegemónico del Estado. (WALSH, 2010, p. 79)

os estudantes entram em contato com o conhecimento social e o conhecimento proposto pela instituição; é o espaço em que ocorre, segundo Street (2014), a pedagogização do letramento, como exemplificado pelo autor em uma comunidade dos Estados Unidos, em que a pedagogização do letramento contribuía para "[...] a construção de um tipo particular de cidadão, um tipo particular de identidade e um tipo particular de nação." (STREET, 2014, p. 144). Mas é necessário destacar que a escola não é o único espaço social de contato com a escrita e a leitura, e nem pode ser tratado como o único espaço de letramento e nem como a única instituição a influenciar na formação do cidadão.

Por zona de contato parte-se do conceito de Pratt (1999, p. 27), que define como “espaços sociais onde culturas díspares se encontram, se chocam, se entrelaçam uma com a outra, freqüentemente em relações extremamente assimétricas de dominação e subordinação [...]”. O termo é utilizado comumente, até mesmo pela própria autora, como sinônimo de “fronteira colonial” dentro da realidade expansionista europeia, mas enquadra-se na relação de fronteira a qual o trabalho se dedica, evidenciando essas relações culturais que nem sempre são pacíficas. Portanto, a fronteira entendida aqui como zona de contato corresponde a esse lugar de encontros e choques culturais.

No caso das leituras de textos ficcionais, sabe-se que elas acontecem dentro e fora do ambiente escolar, e abarcam, além dos textos verbais escritos e orais, e outras formas ficcionais como séries televisivas, novelas, jogos de videogame que exploram narrativas de modo multissemiótico, entre outros. Todavia, a escola é a instituição que trabalha ainda centralmente uma “literatura da cultura letrada”, o que aponta novamente para relações de poder presentes na escolha de leituras por exemplo.

Assim, faz-se necessário refletir, como ocorre o uso de textos ficcionais, dentro e fora do ambiente escolar, em espaços de fronteira, já que se estabelecem, como mínimo, dois tipos de disponibilidade de acesso ou possibilidade de consumo cultural transnacional. O primeiro, decorrente da realidade fronteiriça, pela proximidade territorial, favorece o acesso à produção cultural do país vizinho. O segundo consiste no acesso a produções artísticas transnacionais que se encontram disponíveis pela globalização na era digital, frutos de um colonialismo cultural. Em ambas situações, ressalta-se, conforme Jenkins (2009, p. 29), que a circulação de conteúdos depende da atitude dos consumidores, ou seja, de sua participação ativa diante das influências que recebem.

Sabendo que o contexto de fronteira pode dilatar, alterar, condicionar novas formas culturais, sociais, linguísticas e outras, a hipótese deste trabalho é a de que os jovens de fronteira, por fazerem parte desta configuração particular, possam realizar práticas de

letramento ficcional que são influenciadas pela condição de fronteira. Sendo assim, as perguntas de pesquisa que regem este trabalho poderiam ser assim formuladas: Quais e como as práticas de letramento ficcional ocorrem na fronteira entre Brasil e Argentina e o que essas práticas indicam sobre o espaço e a(s) identidade(s) dos sujeitos (jovens fronteiriços) que formam esse contexto? Há aspectos/características/elementos dessas práticas que podem ter sido influenciados/condicionados pelo contexto de fronteira?

Nesse sentido, a tese consistirá em mostrar se o contexto de fronteira transnacional influencia/modela as práticas de letramento ficcional desses jovens fronteiriços.

Para dar conta dessa tese, esta pesquisa tem como objetivo geral identificar qual(is) marca(s) de identidades nacionais e identidades fronteiriças podem ser reconhecidas a partir da(s) prática(s) de leituras ficcionais vivenciadas, ou seja, a partir dos usos de textos ficcionais por alunos fronteiriços matriculados no 7º ano do ensino básico. Além disso, como objetivos específicos pretende-se verificar como ocorre o uso e quais leituras realizam os jovens da região.

Com base nas teorias de letramento (STREET, 1984, 2010, 2014; BARTON; HAMILTON, 2004; ROJO, 2009) e teorias sobre fronteira, nação e identidade (GRIMSON, 1998, 2003, 2004; ANDERSON, 1993; CASTELLS, 1999), objetiva-se, portanto, neste trabalho, investigar o letramento ficcional⁴ (ZAPPONE, 2008; 2021) nessa fronteira. O estudo pretende verificar como ocorre o uso e quais leituras realizam os jovens da região estudada, além de identificar qual(is) e marcas de identidades nacionais e de identidades fronteiriças podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais vivenciadas, ou seja, através dos usos de textos ficcionais realizados por alunos dos dois países.

A presente pesquisa justifica-se por quatro aspectos principais: o pessoal, o profissional, o social e o acadêmico. Como estudante de língua espanhola, tive despertado o desejo de conhecer novas culturas, além de ter um olhar atento aos países vizinhos. A formação na área de Letras me levou a atuar como professora na área de ensino de língua espanhola na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* Realeza-PR, desde 2014. A instalação da universidade na cidade de Realeza serve de exemplo da expansão universitária nacional brasileira e atende uma região por muito tempo esquecida por instituições públicas de ensino superior. Por características próprias da criação e da localização da universidade, aprofundi ainda mais o meu olhar para a realidade da fronteira, tentando entender e pesquisar o meu local de trabalho e a realidade ali vivenciada.

⁴ Por letramento ficcional entende-se o consumo de textos ficcionais que não se restringem aos textos literários, e abrangem outras obras ficcionais que variam inclusive de suporte e mídia utilizada na produção e no consumo.

Ao longo do envolvimento com a região passei a desenvolver atividades junto ao Programa Escolas Interculturais de Fronteira⁵ (PEIF), realizando formação para professores de uma escola municipal da cidade de Santo Antônio do Sudoeste (PR) e de uma escola estadual de Dionísio Cerqueira (SC), com a colaboração do Ministério de Educación de Misiones (Arg.) além de atendimento estendido aos professores de duas escolas interculturais bilíngues, situadas em Bernardo de Irigoyen e em San Antonio, ambas pertencentes à província de Misiones.

Acompanhar a rotina de professores brasileiros e argentinos que atravessavam a fronteira duas vezes por semana para ensinar sua língua e cultura em escolas conveniadas do país vizinho; realizar formação bilíngue (e que inevitavelmente chegavam a ocorrer emportunhol, tornando esta formação em trilingue, ao considerar esta uma língua de fronteira); e encontrar muitos alunos com pais de diferentes nacionalidades, despertou meu desejo de conhecer a cultura dos jovens dessas escolas. São jovens que, no seu dia a dia, se comunicam em português e espanhol, assistem programas de televisão do país vizinho e que compartilham espaços de integração considerados “neutros”⁶, como praças situadas na divisa, e que pouco expressam neutralidade. Particularmente, diante de uma realidade de entre-lugares, meu interesse recai sobre as leituras de textos ficcionais. Com quais histórias os jovens possuem contato? Como as leem? Por que escolhem tais histórias?

Alguns dos aspectos anteriormente apresentados como justificativa pessoal e profissional por meio de minhas experiências, relacionam-se diretamente com acordos bilaterais entre o Brasil e alguns países vizinhos, como é o caso do acordo estabelecido com a Argentina. A partir de uma reunião técnica⁷ em 2004, impulsionou-se, por meio de uma política linguística pública, o incentivo do ensino da língua portuguesa nos países de fala espanhola e o ensino de língua espanhola em nosso país, ainda que não abrangendo todas as regiões de fronteira. A iniciativa partia de uma realidade já vivida entre essas regiões, pois acordos comerciais e proximidades geográficas sempre fizeram com que as pessoas interagissem.

Desse modo, há alunos que têm aulas de língua espanhola e de língua portuguesa como línguas estrangeiras, e que, conseqüentemente, possuem no currículo espaço para

⁵ Programa relacionado ao Mercosul e ao governo federal. Possui como objetivo a promoção da integração regional por meio da educação intercultural, com a finalidade de garantir uma formação integral às crianças e aos jovens nas regiões de fronteira do Brasil com outros países.

⁶ Espaços comumente utilizados por indivíduos dos dois países, identificados como neutros por não representarem especificamente a nenhuma das nações. São para os moradores, um local de convívio representativo do povo fronteiriço.

⁷ De acordo com o documento “Escuelas de Frontera – Documento marco referencial de desarrollo curricular”, emitido pelo Mercosul.

aprendizagem literária e cultural do país vizinho; assim como jovens que, mesmo sem essa relação escolar, convivem diariamente com a língua e a cultura de outro país através de meios sociais. A escola representa um espaço possível para o estímulo do contato fronteiriço.

Assim, a pesquisa pode contribuir socialmente na formação docente, para que, por meio do conhecimento e da reflexão sobre a realidade fronteiriça, professores possam estar atentos e busquem atender às necessidades transculturais, linguísticas e identitárias dos estudantes da região. No âmbito literário, para além de reconhecer como ocorre a circulação de obras entre os jovens na fronteira entre Paraná e Misiones, há possibilidade de conhecimento das práticas de letramento ficcional fronteiriço, podendo auxiliar na apresentação de padrões culturais comuns em práticas escolares e não escolares.

A justificativa acadêmica é apresentada a partir da pesquisa exploratória sobre o tema que revela a potencialidade do trabalho com letramento ficcional de jovens fronteiriços. Tomou-se, por base, pesquisas anteriormente desenvolvidas, como é o caso da tese de Gabriela Rodella de Oliveira. Em sua pesquisa, “As práticas de leitura literária de adolescentes e a escola: tensões e influências”, observou alunos de escolas públicas e privadas da cidade de São Paulo, coletando dados através de questionários e analisando a influência da escola na leitura dos jovens e a preferência por *bestsellers* nas leituras espontâneas. A partir da análise realizada, foi possível destacar como resultados o amplo consumo da cultura de massa por parte dos adolescentes; a exposição de uma relação truncada entre leituras requisitadas pela escola e leituras realizadas fora de seu espaço, assim como a influência socioeconômica nas práticas leitoras dos jovens.

A pesquisa exploratória também permitiu a aproximação com o trabalho de Marta Passos, “Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura literária na formação da 'comunidade de leitores'”, em que, a partir de abordagem etnográfica analisou as práticas de leitura literária (escolares e não escolares) de alunos da 5ª série de uma escola municipal de Belo Horizonte. O trabalho difere por também apresentar um estudo comparativo das práticas leitoras com alunos no nível de ensino, mas pertencentes a uma escola brasileira. A partir da pesquisa, pode-se destacar a baixa presença de leituras autônomas entre os participantes, estando geralmente vinculadas ou dependentes de indicações de leitura realizadas pela escola. A biblioteca escolar, para além de fonte de acesso aos materiais de leitura, foi reconhecida com função autorizadora de leituras, já que os alunos não possuíam acesso às estantes da biblioteca, tendo apenas contato com os livros através de intervenção do agente do local.

Duas escolas de Rivera, Uruguai, participantes do Programa *Educación Bilingüe por inmersión en escuelas públicas del Uruguay*, foram o espaço escolhido por Bortolini (2009)

para trazer um panorama das atividades letradas realizadas por alunos e suas famílias em língua portuguesa e em língua espanhola fora da escola. A pesquisa de Bortolini (2009) aponta que saber ler e escrever nos dois idiomas não é necessariamente realizar práticas biletradas. A autora realizou uma retomada histórica sobre o uso da língua portuguesa no território uruguaio. Discorreu, com apoio dos estudos dos Novos Estudos sobre Letramentos, sobre as práticas letradas da escola e as práticas cotidianas e os estudos do biletamento. O trabalho destaca que, tanto na escola como fora dela, os comentários sobre narrativas ficcionais brasileiras são comuns entre os uruguaios. Os dados coletados com os participantes, para além do ambiente escolar, revelaram a leitura de livros, gibis, bíblia e de jornais como atividades letradas desenvolvidas.

A dissertação de Glasser (2012), por sua vez, preocupou-se em com a formação de leitores em um contexto multilíngue e multicultural em Foz do Iguaçu. Com base na participação de alunos do 6º ano de uma escola de contexto fronteiro, foi realizada a observação nas aulas de Língua Portuguesa. Por meio de leituras individuais, coletivas e relatos das leituras, foi possível analisar as interações durante os eventos de letramento. Conceituando teoricamente contextos multilíngues e multiculturais, a pesquisadora avaliou as questões identitárias na escolha dos livros, já que, em uma das atividades, deixou livre para que os alunos realizassem a escolha entre livros de lendas. O livro com lendas argentinas e paraguaias, escrito em língua espanhola, não foi retirado em um primeiro momento. Isso se deve ao fato de que durante uma das aulas alguns alunos demonstraram preconceito com a língua espanhola. A pesquisadora afirma acreditar que isso fez com que os alunos brasiguaios não optassem pelo livro em espanhol, pois isso funcionaria como uma demonstração de uma identidade que não era valorizada naquele meio.

Por acreditar que a investigação das leituras ficcionais realizada por jovens de fronteira ainda é pouco explorada, esta tese justifica-se academicamente. O recorte está voltado para as práticas leitoras de jovens residentes em países distintos, Brasil e Argentina, mas com convivência cultural por conta da região de fronteira, preocupada então com a identidade nacional e/ou de fronteira dos leitores deste espaço. A pesquisa pretende contemplar a faixa de fronteira entre o Brasil e a Argentina, na territorialidade abrangida entre as cidades do sudoeste do Paraná e o nordeste da província de Misiones, tal como se apresenta no Apêndice K. Participaram, como sujeitos da pesquisa, jovens com idades entre 11 e 15 anos, matriculados no sétimo ano do ensino fundamental brasileiro e no sétimo ano do ensino primário argentino. A definição da idade e do ensino contemplado se deu pelo sétimo ano ser a última etapa do ensino primário argentino, segundo legislação da província de Misiones,

com equivalência ao sétimo ano brasileiro. Apesar de não explorar somente leituras escolares, optou-se por utilizar instituições de referência para a seleção dos participantes.

Assim, 6 escolas pertencentes às cidades de Barracão, Santo Antônio do Sudoeste e Capanema – no lado Brasileiro – e Bernardo de Irigoyen, San Antonio e Comandante Andresito – no lado Argentino – serviram de apoio para a pesquisa de campo, a partir do quesito de proximidade com o limite fronteiro. A pesquisa se configura como uma pesquisa quali-quantitativa. Os elementos de análise envolvem: i) os dados gerados por meio de questionários (Apêndices H e J), com participantes previamente convidados, ii) os diários de campo nas escolas (Apêndices E, F e G) e iii) as vivências adquiridas nas fronteiras.

Para o desenvolvimento desta tese, o primeiro capítulo explora o letramento como prática social, visão fundamental para este trabalho. Abarca, em uma de suas subdivisões, as definições de letramento literário e de letramento ficcional, refletindo sobre os espaços de leitura (casa, escola, biblioteca, entre outros) e a circulação dos materiais de leitura entre seus leitores. O capítulo também contempla teoricamente a realidade do letramento ficcional nas fronteiras.

Já o segundo capítulo está organizado em duas seções. A primeira, *Fronteira(s) e conceitos* faz uma retomada histórica das mudanças de significado que o termo “fronteira” sofreu, percorrendo a conceituação na visão de distintas áreas do conhecimento. Ainda, foi possível diferenciar a(s) fronteira(s) em relação a outros termos, como: limite e zona fronteira. A partir das diferenciações, apresentam-se os conceitos sobre identidade e pertencimento a nações, terminologias importantes para o desenvolvimento desta pesquisa e que encaminham para o terceiro capítulo, uma aproximação descritiva sobre as fronteiras entre Paraná e Misiones.

Na sequência, são apresentados os procedimentos e os métodos adotados para a realização desta pesquisa quali-quantitativa. Assim, é possível identificar os sujeitos e os espaços da pesquisa, bem como suas etapas de produção. São apresentadas as três escolas brasileiras e as três escolas argentinas que são compreendidas como público participante, definindo o número de alunos do sétimo ano brasileiro e do sétimo ano argentino que responderam ao questionário. O detalhamento da geração de dados, composto pelo questionário, a descrição de sua aplicação, análise e o diário de campo, é apresentado no texto dedicado à estrutura da pesquisa.

A análise, que corresponde ao quarto capítulo, parte da tabulação de dados relacionados com o auxílio do programa digital Sphinx®. Para isso, foram definidos critérios de análise, a partir dos objetivos delineados para traçar um perfil dos jovens fronteiros. As

preferências de leitura, a relação da leitura literária nas escolas e fora delas, bem como as leituras da/na fronteira e o contato e uso do letramento ficcional multimodal são analisados a partir das visões teóricas apresentadas.

Com base na tese proposta, bem como na análise das relações entre a teoria e a realidade do letramento ficcional dos jovens fronteiriços da região selecionada, estabelecem-se as conclusões da pesquisa. Definindo que o contexto de fronteira condiciona novas formas culturais, sociais, linguísticas, entre outras, permitindo a contribuição para o delineamento de um letramento ficcional característico, ainda que não de maneira equânime em todas as fronteiras compreendidas pelo estudo. O que resulta em práticas de letramento ficcional compartilhadas, manifestações de pertencimento na identificação como fronteiriços e no reconhecimento comum de um personagem e de uma lenda como narrativa local.

1 UM ACERCAMIENTO AO LETRAMENTO

Era 30 de novembro de 2014, primeira celebração do dia da Amizade em Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio, um feriado que posteriormente instituiu-se na lei 13.664/2018. Um dia de aduanas abertas entre dois países, Brasil e Argentina. E antes que se pudesse comprar um *asado* para comer no campo ou visitar os estandes - com exposição de trabalhos das escolas de fronteira e artesanato fronteiriço - muitas pessoas se reuniram na ponte do rio Santo Antônio. Esse entre-lugar - ou lugar “neutro”, como preferem chamar os moradores - que marca geograficamente a divisa entre os países, foi espaço da inauguração de monumentos que retratam a união entre as cidades gêmeas e do lançamento de um livro⁸ de contos em português, espanhol e portunhol, resultado da produção de autores locais.

No contexto social aqui descrito, que abrange uma fronteira em dia de festividade, podemos identificar diversos usos da escrita e da leitura, como ações que envolvem o comércio de produtos, apresentações visuais e orais das pesquisas escolares desenvolvidas naquele ano e a circulação de textos de caráter ficcional. Ao descrever as ações e refletir sobre o evento presenciado, se reconhece a base social do letramento e a necessidade de realizar neste capítulo um percurso teórico a partir dos Novos Estudos de Letramento (STREET, 1984, 2014) e as relações com a leitura de narrativas ficcionais.

As discussões sobre Letramento no Brasil ocuparam amplamente as pesquisas na área educacional. Segundo aponta Soares:

Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização. (SOARES, 2012, p. 96)

Nota-se que as pesquisas brasileiras foram dedicadas, por um período de tempo, a explorar os termos: alfabetização e letramento. Visto que seria insuficiente essa abordagem da área da educação sobre alfabetização, no sentido considerado tradicional, ganharam espaço pesquisas que diferenciam os dois termos.

A publicação da tradução do livro *Letramentos Sociais* (STREET, 2014) passou a auxiliar teoricamente as pesquisas desenvolvidas no Brasil. Sua estrutura em artigos, que foram realizados nos anos 1990, permite uma reflexão de como os letramentos são marcados

⁸ O livro *San e Santo, dois Antonios ilógicos...*, organizado por Mari (2014), é uma coletânea de textos de autores fronteiriços. Além dessa proposta, as regiões contempladas pela pesquisa contam com concursos de contos fronteiriços, entre outras produções locais.

pelas relações de poder nas sociedades abordadas e a transposição desses exemplos para outras realidades. Nesta pesquisa, se faz importante destacar a terceira parte do livro, que se dedica ao letramento relacionado com a educação:

Dentro da escola, a associação da aquisição do letramento com o desenvolvimento pela criança de identidades e posições sociais específicas; o privilégio da língua escrita sobre a oral; a interpretação da consciência “metalinguística” em termos de práticas letradas específicas e terminologia gramatical; e a neutralização e objetificação da língua que disfarçam seu caráter social e ideológico – tudo isso tem de ser entendido como processos essencialmente sociais [...] (STREET, 2014 p. 144)

Aqui o autor descreve o conceito de pedagogização do letramento escolar a partir da descrição de procedimentos. Esses procedimentos, contribuem para a criação de uma identidade específica que está relacionada à formação do cidadão e, conseqüentemente, colabora para a formação de uma visão e identificação com a nação, no caso dessa pesquisa com a sociedade estadunidense.

A partir dos Novos Estudos de Letramento mais pesquisas passaram a configurar os estudos da leitura e da escrita em contextos sociais específicos. As transformações ocorridas com o advento das tecnologias e os avanços na comunicação tornaram possíveis estudos que compreendessem também a leitura e a escrita na globalização.

1.1 Letramento como prática social

O letramento é definido por Barton e Hamilton (2004) como uma atividade localizada entre o pensamento e o texto. Por surgir da interação interpessoal, não está apenas associada à mente como um apanhado de habilidades, mas está presente na vida diária das pessoas e na sua relação com a leitura e a escrita; sua principal característica é ser social. Essa relação se dá em distintos contextos e isso ocorre, segundo Street (1984), porque os indivíduos realizam diversos usos da linguagem, já que percorrem diferentes espaços e ocupam variáveis funções na sociedade.

Inserido nesses aspectos, Barton e Hamilton (2004, p. 113) incluem a responsabilidade das instituições sociais e as relações de poder como moderadoras dos letramentos que se tornam dominantes. Há, portanto, atividades de interação entre os indivíduos e o texto escrito que são mais valorizadas, mediadas por igrejas, escolas, universidades, entre outras instituições. Assim como existem letramentos vernaculares, que são os considerados letramentos locais e que atendem geralmente aos propósitos diários.

No início do capítulo foi descrita, a partir de minha observação pessoal e experiência fronteiriça, a realidade da comemoração do dia da amizade entre Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio. Mesmo que parte do letramento ali descrito não se enquadre no letramento visto como hegemônico, dotado de grande prestígio social, se faz necessário destacar que existe e que representa as práticas sociais dos indivíduos daquela realidade que, com suas especificidades, fazem uso da leitura e da escrita e, portanto, participam de práticas letradas.

O exemplo também serve para ajudar a explorar os eventos letrados, que são específicos e realizados por indivíduos situados historicamente. Em definição realizada por Barton e Hamilton os eventos letrados são:

[...] atividades nas quais o letramento cumpre um papel. De modo geral há um ou vários textos escritos que são centrais a uma atividade e pode ocorrer uma conversa em torno desse texto. Os eventos são episódios observáveis que surgem das práticas e são formados por estas. (BARTON; HAMILTON, 2004, p. 113 – 114, tradução nossa).⁹

Como se pode notar pela descrição do conceito, os eventos de letramento são situacionais e caracterizados pelo contexto social. Também são observáveis e podem ser descritos, como a leitura do conto feita por uma das autoras ao público, para realizar o lançamento do livro; ou a situação dos brasileiros que se deslocaram ao lado argentino para fazer compras e se utilizaram da leitura e da escrita para ver preços, possibilidades de compra, pagamento etc.

Já as práticas, segundo Barton e Hamilton (2004, p. 112 – 113), partem de regras sociais e são formadas no uso, na circulação de textos, na forma de produção e acesso. Complementar a essa definição, para Street (2003, p. 79), as práticas de letramento são mais abrangentes do que os eventos, sendo uma concepção cultural sobre o uso da leitura e da escrita em seu contexto. Tratam-se de modos culturais de ler e escrever, nos quais as pessoas se baseiam para participar de eventos de letramentos. Assim, entendidos os conceitos de eventos e de práticas, se caracteriza letramento como: “[...] um conjunto de práticas sociais que podem ser inferidas a partir de eventos mediados por textos.” (BARTON; HAMILTON, 2004, p. 114, tradução nossa)¹⁰.

A partir da análise de práticas sociais de leitura e escrita, Street (1984) opta por classificar e definir dois modelos de letramento: o letramento autônomo e o letramento

⁹ “[...] actividades en las cuales la literacidad cumple un papel. Por lo general sucede que hay uno o varios textos escritos que son centrales a una actividad y puede darse una conversación alrededor de este texto. Los eventos son episodios observables que surgen de las prácticas y son formados por estas.” (BARTON; HAMILTON, 2004, p. 113 – 114)

¹⁰ “[...] un conjunto de prácticas sociales que pueden ser inferidas a partir de eventos mediados por textos.” (BARTON; HAMILTON, 2004, p. 114).

ideológico. O letramento autônomo é descrito como desvinculado do contexto em que está inserido, focado no texto. É comumente associado ao texto como é trabalhado na escola, centrado na decodificação textual e preocupado com a aquisição de habilidades.

Já o letramento ideológico está suscetível à influência cultural, variável conforme o seu contexto. Para Jung (2003), no modelo ideológico “[...] as práticas de letramento (no plural) seriam social e culturalmente determinadas, o que equivale a dizer que os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e das instituições em que ela é adquirida e praticada.” (JUNG, 2003, p. 59-60). Essas instituições não se restringem apenas às educacionais e o modelo leva em conta as relações de poder e as realidades culturais. Além disso, esse conceito de letramento concebe que práticas de letramento envolvem questões de identidades sociais.

A utilização da teoria dos letramentos aqui descritos se justifica pelo texto ficcional ser uma das formas de se usar a leitura e a escrita. Sendo assim, encontram-se na sequência os conceitos e os usos dos termos letramento literário e letramento ficcional. Pretende-se refletir sobre a relação entre textos ficcionais (sejam valorizados por instituições de ensino ou não) com o conceito de letramento.

1.2 Letramento Literário e Letramento Ficcional

O acesso e uso de materiais de leitura não prestigiados pela tradição letrada foram explorados por Chartier (1994). A leitura, definida por ele como selvagem, era o termo como descrevia a circulação frenética entre textos, tão presente hoje na cibercultura e que faz repensar a relação dos leitores com textos canônicos e não canônicos. Diante de diversas práticas de letramento, encontram-se atualmente as decorrentes da conexão ininterrupta à rede mundial de computadores, conduzidas por variadas mídias e pulsante na globalização.

Para isso, é preciso reconhecer que a globalização, decorrente da revolução tecnológica, acelerou o fluxo de conteúdos, estimulou a comunicação a nível mundial e passou a refletir a imaterialidade. O conceito de globalização (ESTEFANÍA, 2002, p. 45), mudou ao longo da história, sendo atualmente marcado pela revolução tecnológica. A globalização da era da internet possui como características: o imaterial, o imediato e o planetário.

Além disso, é preciso lembrar que a globalização atende demandas de mercado, e não ocorre na mesma velocidade e com o mesmo impacto em todas as regiões do mundo. Para Veltz (1999), a globalização, reconhecida na área tecnológica, estabelece um paradoxo, já que

uma de suas características é a difusão rápida de recursos, mas que ficam centrados em algo definido como “arquipélago desenvolvido”. Ou seja, estabelece uma relação hierarquizada, em que as tecnologias chegam do centro à periferia de maneira progressiva.

Conforme Santos (2003), a globalização possui um caráter transitório e evidencia as desigualdades sociais existentes. Assim, possibilita um desenvolvimento caótico, marcado por diferenças sociais excludentes, o que definiria não uma globalização, mas várias globalizações que avançam como um processo mundial. Os impactos econômicos da globalização hegemônica, como define Santos (2003, p. 12), não são objeto da pesquisa, apesar de se reconhecer que se estabelecem relações de poder complexas.

Mesmo com as desigualdades dos avanços tecnológicos entre os centros e os pontos periféricos, a globalização, por meio da rede mundial de computadores, permite acessos de conhecimento e a expressões culturais antes inimagináveis aos que não se encontram nos grandes centros. Esses acessos refletem-se também suportes de leitura e produções de narrativas, ditando práticas modificadas de leitura, literárias ou não, nos mais distintos espaços. Martos e Martos Garcia (2014) vislumbram a necessidade de uma mentalidade “anfíbia” diante da cultura híbrida (não limitada em um suporte ou mídia). Os pesquisadores advogam contra a banalização da cibercultura e defendem um olhar em benefício da cultura letrada.

Para entender novas práticas da globalização e sua presença em relação à leitura de textos ficcionais (literários ou não), precisamos trabalhar dois conceitos fundamentais para este trabalho i) o conceito de letramento literário e ii) o conceito de letramento ficcional.

As primeiras abordagens feitas sobre letramento literário no Brasil, segundo pesquisas desenvolvidas por Zappone (2008; 2021), eram incompatíveis aos estudos de letramento desenvolvidos mundialmente, uma vez que os trabalhos sobre letramento literário se apropriavam do termo letramento sem que houvesse uma discussão mais apropriada do termo e sobre o como tal termo poderia ser aplicado aos estudos literários.

Com base nas teorias de letramento propostas por Barton e Hamilton (2004) e Street, (1984; 2014) e reconhecendo os estudos de letramento desenvolvidos no Brasil por Kleiman (1995) e Rojo (2009), Zappone desenvolveu um percurso para o uso do termo “letramento literário” em suas pesquisas. Esse percurso pode ser dividido em duas fases. A primeira foi desenvolvida em 2008 no artigo *Modelos de letramento literário e ensino de literatura: problemas e perspectivas*, em que a pesquisadora se utilizou dos termos letramento autônomo e ideológico, para abordar as leituras escolares, e as reflexões sobre literatura e cânone.

As práticas de leitura de textos literários e de outros textos ficcionais – independente de natureza semiótica e prestígio cultural – eram entendidas, nesse primeiro momento, letramento literário, sem que a autora distinguisse as práticas de uso de textos literários de outros textos ficcionais. Em uma segunda fase, o termo letramento literário deixa de englobar todos os usos de textos literários da tradição, ou seja, aos textos literários valorizados pela Cultura Letrada. Assim, foi necessário o uso de outro termo que explorasse os usos (tanto em relação à produção como à recepção) das produções ficcionais de menor prestígio no circuito letrado, fossem elas exclusivamente verbais ou produções ficcionais multissemióticas ou multimodais (quadrinhos, narrativas quadrinizadas, letras de música, escritas de fãs, filmes, mangás, animes, séries televisivas, novelas, etc). Para as práticas de uso de tais formas ficcionais, a pesquisadora propôs, então, o uso do termo letramento ficcional (Zappone, 2021).

Assim, o termo letramento literário ficou restrito aos usos da escrita literária, sendo esta compreendida pelas produções da cultura letrada canônica, enquanto o termo letramento ficcional referia-se aos usos de textos tanto de natureza verbal quanto multissemiótica (ZAPPONE, 2021).

Ora, se o letramento ficcional abarca os usos de textos ficcionais multimodais e verbais (orais, impressos), evidentemente, ele abarca, também, os usos de textos literários canônicos, de modo que o termo letramento literário pode ser compreendido, portanto, como uma das formas do letramento ficcional, mas que merece uma distinção, haja visto a importância dos textos literários canônicos dentro de nossa cultura. Assim sendo, o termo letramento ficcional abarca aos textos literários considerados canônicos, mas é mais abrangente, pois inclui também outros textos ficcionais que não entram na classificação valorizada. São obras cinematográficas; séries televisivas, de fluxo de dados por demanda (*streaming*) e plataformas digitais; *best-sellers*; mangás e animes; jogos eletrônicos narrativos; entre outros. Advém do uso de textos ficcionais que não se restringem aos textos literários canônicos, e abarcam outras obras ficcionais que variam inclusive de suporte e mídia utilizada na produção e no consumo.

Ou seja, ao se tomar por base para esta tese o termo letramento ficcional, cunhado por Zappone (2021), se reconhece o percurso que o termo letramento teve no Brasil, inicialmente sendo utilizado na área da linguística e posteriormente apropriado para se referir a textos ficcionais específicos, utilizando-se do termo letramento literário. É válido lembrar que Cosson (2006) assim como outros autores (Rangel, 2007; Zilberman, 2007) o termo letramento literário para se referir exclusivamente a textos verbais, abarcando os textos

literários canônicos. Por isso, toma-se aqui o uso do termo letramento ficcional, a fim de compreender práticas de letramento ficcionais da atualidade que em muito se diferenciam das formas literárias canônicas.

Para Zappone (2021, p. 20):

podemos falar de letramento ficcional para nos referirmos às práticas de uso de textos ficcionais (seja produção ou leitura) dos sujeitos (sobretudo jovens e adolescentes) que acessam frequentemente formas narrativas que se valem do verbal, das imagens, dos movimentos, sons, associando diferentes modalidades ou sistemas semióticos. Nesse caso, o termo ‘letramento ficcional’ se mostra abrangente, pois abarca tanto o uso de formas ficcionais verbais quanto multimodais.

A abordagem traz o uso do termo letramento ficcional como um olhar para as práticas leitoras de textos ficcionais no contexto contemporâneo. O dicionário de termos sobre letramento, *Diccionario de Nuevas Formas de Lectura y escritura* (MARTOS; CAMPOS, 2013) reflete sobre uma visão complementar a essas práticas leitoras que atualmente estão tão relacionadas aos jovens:

Assim se forma um conjunto transficcional como em *O Senhor dos Anéis*, onde se extrai o sentido não só do livro, como também do filme, das imagens dos livros ou de outros meios semelhantes. Até o ponto em que o herói ou a heroína se identificam mais à frente com a versão audiovisual de maior êxito, o que não seria possível sem o desenvolvimento de uma alfabetização visual muito intensa. (MARTOS; CAMPOS, 2013, p. 34 – 35, tradução nossa)¹¹.

Ou seja, a produção e a recepção das produções multimodais ou multissemióticas estão muitas vezes interligadas, formando um conjunto transficcional¹², resultando em práticas que apresentam grandes diferenças quando comparadas às produções verbais da cultura letrada (os textos canônicos).

Inegavelmente, o mercado cultural e de entretenimento cria nichos para maior faturamento. As produções combinadas, como é o caso do ramo dos super-heróis - que integram histórias em quadrinhos, produções cinematográficas, séries e jogos - estimulam uma dependência do consumidor que navega por essas intermédias. Ao usar o “espaço democrático” da produção na rede mundial de computadores, surgem novas demandas e a indústria do entretenimento, opta muitas vezes por atendê-las e faturar muito, alterando parte

¹¹ Se forma así un conjunto transficcional, como en *El Señor de los Anillos*, donde el sentido se extrae no solo del libro, sino de la película, los libros de imágenes o de otros medios semejantes. Hasta el punto de que el héroe o heroína se identifican en adelante con la versión audiovisual de mayor éxito, lo cual no sería posible sin el desarrollo de una alfabetización visual muy intensa. (MARTOS; CAMPOS, 2013, p. 34 - 35)

¹² Conteúdo com presença ficcional em diferentes textos, mas não necessariamente em diferentes meios.

de sua função inicial e criando outras funções. Caso os grandes promotores de conteúdo de massa não estiverem atentos ou interessados, a própria relação entre produtores de conteúdo para a internet e consumidores se retroalimenta através de vídeos em plataformas, *fanfics*¹³, encontros para uso e discussão de conteúdo, entre outros.

Nota-se que as *fanfics* são um exemplo de que não necessariamente o conjunto transficcional é dependente do mercado cultural formal, pois conta com produtores de conteúdo independente. Sobre esses e outros aspectos é que se faz necessário refletir, apresento na sequência uma discussão sobre a leitura, a circulação dos materiais de leitura e os seus leitores, com uma abordagem teórica que contemple as narrativas ficcionais e suas relações sociais.

1.3 Leitura, espaços e os seus leitores

Esta proposta de pesquisa a partir dos Estudos de Letramento (KLEIMAN; ASSIS, 2016) traz consigo a reflexão sobre quais são os textos ficcionais presentes na vida social e como são eles utilizados ou lidos. Para tanto, faz-se necessário abordar as práticas comuns do letramento ficcional. Cabe também discorrer sobre o letramento literário, que parte da especificação garantida do peso instituído pelo uso do termo “literário”. De modo geral, quando se trata de jovens leitores, a escola, como instituição reconhecida por democratizar o texto literário em nosso país (ZILBERMAN, 2012), é elemento fundamental para parte dos estudos.

Quando se pensa em leitura de texto ficcional e escola, contempla-se a relação dos textos canônicos opostos aos textos de cultura de massa. Isso ocorre porque a eleição de um grupo de obras que podem ser valorizadas como representativas de um país, de fundamental leitura e com um peso literário maior, ajudam a formar a visão que a sociedade possui das práticas de letramento que envolvem esses textos e também em relação aos textos que não são assim reconhecidos. Como visto anteriormente, diversas instituições são responsabilizadas por esse julgamento de valor que causa desdobramentos (HANSEN, 2005); dentre elas encontra-se a escola.

Soares (2012) retrata como ocorre a organização dos conteúdos culturais, como é o caso do literário, na grade escolar:

¹³ Narrativa ficcional criada e compartilhada pelo público fanático de um determinado objeto ou universo ficcional.

[...] a escola delimita os conteúdos culturais a serem transmitidos, realizando recortes que selecionam determinados componentes culturais, excluindo, corretivamente, outros; a escola homogêneiza, sistematiza e codifica os conteúdos culturais selecionados; a escola fixa a duração do tempo em que deve ocorrer a apropriação de cada um desses conteúdos selecionados (o bimestre, o semestre, o ano letivo, a série, o grau de ensino); a escola avalia o nível de realização dessa apropriação em momentos preestabelecidos, intraescolares e extraescolares. (SOARES, 2012, p. 90)

A circulação de textos ficcionais nas instituições educacionais é fundamental para se entender os seus usos. Porém, não se desconsidera aqui todo o uso de obras ficcionais que ultrapassa os muros da escola e faz parte da rotina dos jovens leitores.

Para Zilberman (2012, p. 130), o letramento literário se faz presente na vida de uma criança muito antes de sua entrada na escola: “[...] o conhecimento do mundo da ficção, vital para a apreciação de obras dirigidas à infância, dá-se mesmo quando o acesso ao livro é dificultado por razões econômicas, sociais ou culturais”. A iniciação ao universo da fantasia ocorre nas contações de história em família, em leituras em voz alta, e mesmo que o contato com livros ou outros materiais de leitura impressos não sejam comuns em todos os lares, o uso de meios como a televisão, rádio e o consumo de produções cinematográficas, permitem essa aproximação com obras ficcionais.

Ainda assim, Petit (2001, p. 35) destaca a importância do contato físico com livros na mais tenra idade. Para a autora, a oportunidade de manipulação dos objetos de leitura, além de evitar que se tornem objetos que causam temor, auxiliam e servem de estímulo para um futuro leitor. Ou seja, o contato físico com o livro, ou outros materiais impressos de leitura são importantes para o reconhecimento de práticas letradas.

Segundo Martos e Campos (2013, p. 18, tradução nossa)

Devemos focalizar o letramento não só no âmbito acadêmico, como em seus respectivos âmbitos sociais: família, ensino, cidade, profissão, ambiente urbano [...], porque todos eles são agentes alfabetizadores. Em cada uma dessas comunidades alfabetizadoras o estudante deve participar e ser ‘competente’, unindo habilidades comunicativas, sociais e culturais.¹⁴

Muitos espaços foram citados, como o familiar e o urbano, e são geralmente os que propiciam o consumo de obras populares e comerciais. Isso se deve ao fato de que muitas escolas ainda ficam presas em leituras que pertencem a uma lista de obras mínimas e fundamentais. Mas, as obras consideradas como cultura de massa vêm ganhando espaço nas escolas, já que parte das

¹⁴ Debemos focalizar la literacidad no solo en el ámbito académico, sino en sus respectivos ámbitos sociales: familia, enseñanza, ciudad, profesión, entorno urbano [...], porque todos ellos son agentes alfabetizadores. En cada una de estas comunidades alfabetizadoras debe participar y ser «competente» el estudiante, aunando habilidades comunicativas, sociales y culturales. (MARTOS; CAMPOS, 2013, p. 18)

instituições se preocupa com o que estão lendo as nossas crianças e os nossos jovens e sobre como essas obras podem servir para que os professores mediadores de leitura se aproximem dos leitores.

Os livros mais vendidos ocupam listas semanais em revistas, como retratado por Marcia Abreu (2006) em *Cultura Letrada* e são identificados pelo termo em inglês *Best Sellers*. As obras que permanecem na posição de mais vendidos e historicamente obtêm prestígio, são definidos como *Long Sellers*:

Relacionado ao termo best seller nos encontramos com o termo long seller para nos referirmos a aquelas obras que se mantêm como best sellers durante longos períodos de tempo e que, portanto, não estão sujeitas à validade das modas ou aos impulsos das novidades. As obras centrais nos cânones nacionais entram habitualmente em última categoria, pois a obrigação de sua leitura nas diferentes seções educativas, assim como seu prestígio, enraizamento e promoção na cultura às mantêm na lista de vendas, sendo constantemente reeditadas. (MARTOS; CAMPOS, 2013, p. 62, tradução nossa).¹⁵

Sobre esse conceito, são citados como exemplos de *long sellers* a Bíblia, Dom Quixote e Romeu e Julieta. Segundo os autores, não somente como ícones da indústria da cultura ocidental, mas também cânones nacionais e títulos representativos para a globalização.

Com uma abordagem preocupada em formar leitores, pode-se verificar que muitas escolas se encontram atualmente mais abertas para o que é visto como popular entre os alunos. Esse também é um dos objetivos de quem trabalha com multiletramentos:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático — que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos [...] (ROJO, 2012, p. 8)

Independente de letramentos valorizados ou provenientes de novas tecnologias e de culturas alternativas, os multiletramentos ou a participação das crianças e jovens em práticas letradas que envolvam o ciberespaço são uma realidade e precisam ser contemplados na forma como grupos específicos consomem essas leituras.

¹⁵ Frente al término best seller nos encontramos con el de long seller para referirnos a aquellas obras que se mantienen como best sellers durante períodos largos de tiempo y que, por lo tanto, no están sometidas a la caducidad de las modas o a los empujes de la novedad. Las obras centrales en los cânones nacionales entran habitualmente en esta última categoría, pues la obligatoriedad de su lectura en los distintos tramos educativos, así como su prestigio, arraigo y promoción en una cultura, las mantiene en la lista de ventas, siendo constantemente reeditadas. (MARTOS; CAMPOS, 2013, p. 62)

Quando se trata de formação leitora no Brasil, os encaminhamentos sobre os espaços de leitura de crianças e jovens perpassam pela leitura realizada ou indicada na/pela escola e a leituras em casa, e em outros domínios sociais. Obviamente que, dependendo da realidade social, muitos outros lugares de leitura ou promotores de leitura podem ser considerados, como é o caso de bibliotecas, livrarias, feiras de livros, centros culturais, os espaços digitais, clubes de leitura, entre outros. O espaço de leitura é um aspecto importante ao se refletir sobre o desenvolvimento do gosto do leitor e a criação do hábito da leitura.

Esse hábito é um dos enfoques da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, promovida pelo Instituto Pró-livro, e que realiza o estudo sobre o comportamento do leitor brasileiro, periodicamente, desde 2007. Sendo assim, a pesquisa é norteadora para explorar a realidade da leitura brasileira e torna-se base para se pensar nas práticas leitoras, seus espaços e suas motivações.

A motivação leitora pode ser reflexo de como a escola se relaciona com as referências culturais do alunado, dentro e fora da escola. Para Pennac (2001), a leitura é um ato subversivo, podendo ser estimulada justamente pela proibição da leitura de um livro, por exemplo. Ao rememorar casos de proibição que geraram maior estímulo para a leitura, se faz possível lembrar-se do ocorrido no Rio de Janeiro em 2018, em que estudantes de um colégio particular protestaram pelo direito de ler *Meninos sem pátria*, de Luiz Puntel. A escolha do livro teria causado reclamações entre os pais, acusando a recomendação de leitura da obra de doutrinação ideológica.

Para se explorar uma realidade fora dos muros da escola, em 2019, o Supremo Tribunal Federal precisou interferir diante da censura ocorrida por parte da prefeitura do Rio de Janeiro na 19ª Bienal Internacional do Livro. Um HQ de *Os Vingadores* sofreu restrição de venda por conter em suas páginas personagens da *Marvel Comics* em beijo homoafetivo. A tentativa de censura ganhou destaque nacional e acabou por promover o material de leitura. Sendo um ato subversivo, a censura a obras pode levar a uma maior atenção para a obra e ser um estímulo para o contato e a leitura da obra por possíveis leitores.

Baez (2004), no livro *Historia universal de la destrucción de libros* aborda vários momentos históricos em que ler foi considerado um ato de risco social ou em que algumas obras foram queimadas, banidas ou confiscadas. A prática ocorre desde o mundo antigo, como papiros queimados na época do império romano, passando pela inquisição e em casos mais recentes, como censuras em tempos de ditadura, destruição de livros a mando do terrorismo e ações de hackers contra bases de livros digitais.

Mas, segundo Manguel (1999, p. 20, tradução nossa), mesmo em realidades adversas, a leitura representa um ato de necessidade humana: “Todos nos lemos a nós mesmos e ao mundo que nos rodeia para poder vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para entender, ou para começar a entender. Não temos outro remédio a não ser ler. Ler, quase tanto como respirar, é nossa função essencial.”¹⁶. A condução da escola para a leitura tomou-se ou foi tomada como fundamental, mesmo que se reconheça a leitura como função essencial e que se vivencie longe das escolas muitas práticas de letramento, como se vislumbra a partir dos espaços urbanos com publicidades, pichações, jornais, teatros de rua, entre outros.

As escolas e as bibliotecas públicas, pelo caráter democrático, são fontes importantes na circulação de material de leitura, principalmente quando se fala de leitura literária. Mas para Petit, “O gosto pela leitura não pode surgir do simples uso material dos livros. Conhecimento, uma herança cultural, uma biblioteca, pode ser uma carta morta se ninguém lhes der vida.” (PETIT, 1999, p.159-160). Por ser assim, a pesquisadora destaca a função dos mediadores. Em obra posterior, Petit (2015) define a função de mediador como arte, podendo ser desempenhada por distintas pessoas, como professores e bibliotecários; incluindo também pessoas sem formação específica para desenvolver o papel, como pais, amigos, avós, entre outros.

Em momentos de transição na forma como ocorrem as práticas de letramento, com grande presença digital, a mediação da leitura também pode ser reconfigurada:

Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão. (CHARTIER, 2009, p. 77)

O historiador descreve como as transformações no ato da leitura, ou seja, como os hábitos de leitura se modificam com o passar do tempo. Também identifica mudanças na postura do leitor, os gestos exigidos para se ler um papiro antigo são diferentes ao contato do leitor com um texto digital. As motivações, a velocidade, as realidades sociais e as possibilidades nos suportes, marcam infinitas mudanças na relação entre o leitor e o material de leitura.

¹⁶ “Todos nos lemos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea para poder vislumbrar qué somos y dónde estamos. Leemos para entender, o para empezar a entender. No tenemos otro remedio que leer. Leer, casi tanto como respirar, es nuestra función esencial” (MANGUEL, 1999, p. 20).

Pensando nessas modificações históricas, descritas por Chartier, quais outros sujeitos desenvolvem o papel de mediadores aos jovens leitores na atualidade?

Para desenvolver essa reflexão, faz-se necessário refletir sobre como os impactos dos avanços tecnológicos nos suportes de leitura se refletiram no ato de ler. Santaella (2004) reconhece que, a cada grande revolução social, destacou-se um tipo de leitor. Sendo assim, a pesquisadora verificou, ao longo da história, três tipos de leitores. Posteriormente (2013), reflexo das constantes mudanças nos hábitos leitores, adicionou em sua teoria um quarto tipo de leitor.

O primeiro tipo descrito corresponde ao leitor contemplativo. É um leitor que, situado historicamente, teria surgido antes da revolução industrial e seria amplamente moldado pelo livro impresso. Isso se deve ao fato de que o livro impresso permitiu o contato individual entre leitor e livro, podendo realizar uma leitura silenciosa e reflexiva. Com o desenvolvimento de bibliotecas pessoais, o leitor poderia dedicar seu tempo a contemplar as obras adquiridas e retornar a um livro quantas vezes fosse preciso, atitude bem diferente da de leitores anteriores que realizavam geralmente leituras coletivas, mediadas e/ou oralizadas.

O segundo tipo de leitor é o marcado pela Revolução Industrial e todo o movimento e agilidade decorrentes desse fato histórico. O leitor movente é definido como um leitor fragmentado, marcado pela leitura em jornais e o acesso ao cinema. Segundo a autora, este leitor difere principalmente do anterior por esbarrar “a todo instante em signos, signos que vêm ao seu encontro [...]” (2004, p. 31).

O leitor imersivo é o leitor da virtualidade da era digital. Estando em contato com som, imagem e texto, este leitor domina os sistemas informatizados que através de telas transferem os códigos binários em dados legíveis aos olhos humanos. É por meio desse sistema que o leitor navega de forma interativa pelo ciberespaço e pela infinidade de textos que a rede mundial de computadores proporciona.

Cabe ressaltar que, mesmo utilizando marcas de tempo para definir os tipos de leitores, esses vários leitores podem ser desempenhados por uma mesma pessoa. Isso quer dizer que um leitor da atualidade pode vir a desenvolver sua capacidade leitora dependendo do ato de leitura que deseje, precisa ou é estimulado a realizar. Por isso, pode-se afirmar que pode fazer parte do letramento social que uma pessoa pratique a leitura de maneira contemplativa, movente e imersiva.

O quarto tipo de leitor também possui sua definição a partir das mudanças tecnológicas:

[...] o que interessa é perceber que a ubiquidade se refere a sistemas computacionais de pequeno porte, e até mesmo invisíveis, que se fazem presentes nos ambientes e que podem ser transportados de um lugar a outro. É essa ideia de estar sempre presente em qualquer tempo e lugar que interessa levar para a caracterização do leitor ubíquo, uma nova condição de leitura e de cognição que está fadada a trazer enormes desafios para a educação, desafios que estamos apenas começando a vislumbrar. (SANTAELLA, 2013, p. 278)

Este tipo de leitor possui como particularidade a capacidade de consumir conteúdos de formatos multimídia de maneira intensa, estando atento também ao seu entorno, em um fluxo fácil, sem descontinuidade, entre o espaço virtual e o espaço físico. Ao questionar sobre os novos desafios para a educação, a autora abre espaço para a sequência de estudos do fenômeno que está ocorrendo, já que, diferente dos leitores definidos anteriormente, o leitor ubíquo poderia apresentar modificações que não englobassem características do leitor reflexivo, pois está marcado por ações velozes de leitura e, por isso, de menor espaço para a reflexão.

É nesse contexto de cultura de convergência (JENKINS, 2009), em que o leitor assume, por meio da internet, a possibilidade de ser consumidor, ao mesmo tempo tendo a disponibilidade de ser criador ou manipulador de conteúdos, que Scolari (2016) define o transleitor: “O transleitor deve se mover em uma rede textual complexa formada por peças textuais de todo tipo e ser capaz de processar uma narrativa que, como uma serpente, anda em zigue-zague entre diferentes meios e plataformas de comunicação.”¹⁷ (SCOLARI, 2016, p. 182, tradução nossa). A habilidade de ziguezaguear, ou a grande capacidade de adaptação aos meios e às plataformas, como já citado no caso do leitor anfíbio (MARTOS; MARTOS GARCIA, 2014), traz à tona uma mediação de práticas de letramento ficcional que não estão na escola, e nem ocorrem por meio de professores e bibliotecários, nas relações familiares, com pais e avós; mas acontecem por meio virtual, como é o caso de indicações de leituras em blogs e em redes sociais, cujo exemplo é fenômeno bookstagram¹⁸ ou a promoção leitora realizada por booktubers¹⁹.

Com base nessa realidade, faz-se importante conhecer a pedagogia dos multiletramentos, que é abordada por Rojo (2012) no capítulo introdutório do livro

¹⁷ “El translector debe moverse en una red textual compleja formada por piezas textuales de todo tipo y ser capaz de procesar una narrativa que, como una serpiente, zigzaguea entre diferentes medios y plataformas de comunicación.” (SCOLARI, 2016, p. 182).

¹⁸ Bookstagram ou Livrostagram é uma prática comum na internet em que leitores se utilizam das redes sociais para divulgar as leituras que realizam através de uma composição fotográfica que inclui a capa do livro e objetos que remetam a elementos da história retratada.

¹⁹ Booktuber ou livrotuber é como são chamados os usuários da plataforma YouTube que publicam vídeos para comentar e/ou indicar leituras, divulgar listas de livros, descrever experiências literárias, entre outros.

Multiletramentos na escola. O histórico descrito parte das discussões feitas pelo Grupo de Nova Londres e explora definições como do termo “multiletramentos”.

Segundo a autora, o conceito parte de dois tipos específicos de multiplicidade: “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.” (ROJO, 2012, p. 13). A multiplicidade cultural faz referência a diferentes letramentos, sejam eles vernaculares ou dominantes, bem como de diferentes campos, como vimos entre o popular e o erudito. Em muitos casos, se identifica a fronteira como um espaço de multiplicidade cultural. Já a multiplicidade de linguagens – de modos ou de semioses – exige um leitor multiletrado diante de obras interativas que podem usar a escrita (manual e impressa), o áudio e o vídeo, entre outros.

O termo é identificado a partir de como ocorrem essas leituras:

O multiletramento faz referência ao fato de que hoje lemos muitos tipos de textos e linguagens em um breve espaço de tempo. Na Internet, por exemplo, pulamos de uma prática a outra: de responder e-mails a buscar dados em sites, de consultar um blog a conversar com amigos, etc. Em casa, também passamos da leitura de uns dados na televisão a ler um jornal, um catálogo publicitário..., mensagens que estão cada uma decifrada em sua própria linguagem e suporte. Ao pular de um texto a outro, mudamos de gênero, de idioma, de tema, de propósito..., tudo em um breve espaço de tempo. Trata-se de um autêntico *zapping* da leitura.²⁰ (MARTOS; CAMPOS, 2013, p. 32, tradução nossa).

A leitura descrita é comum principalmente quando se faz referência ao uso e à circulação atual de textos. Através da rede mundial de computadores se abre espaço para criações colaborativas, contato com narrativas hipertextuais e ficções interativas, entre tantas outras práticas emergentes de leitura que o meio digital proporciona, como o caso de consumo das narrativas transmídia, que são produções contadas por múltiplos meios ou plataformas, gerando um fluxo de conteúdo.

Chartier (1998) explora essas leituras por meio do que chama de revoluções da leitura. Reflete sobre como as relações dos indivíduos com os materiais de leitura se modificam historicamente: “a revolução do texto eletrônico será ela também uma revolução da leitura. Ler sobre uma tela não é ler um códex. Se abrem possibilidades novas e imensas, a representação eletrônica dos textos modifica totalmente a sua condição [...]” (CHARTIER, 1998, p. 100 – 101). Hoje em dia, com conexões ininterruptas e um cotidiano rodeado por

²⁰ La multiliteracidad hace referencia al hecho de que hoy leemos muchas clases de textos y lenguajes en breve espacio de tiempo. En Internet, por ejemplo, saltamos de una práctica a otra: de responder correos a buscar datos en webs, de consultar un blog a chatear con amigos, etc. En casa, también pasamos de leer unos datos en televisión a leer el periódico, un catálogo publicitario..., mensajes que están cada uno cifrados en su propio lenguaje y soporte. Al saltar de un texto a otro, cambiamos de género, de idioma, de tema, de propósito..., todo en un breve lapso de tiempo. Se trata de un auténtico *zapping* de la lectura. (MARTOS; CAMPOS, 2013, p. 32)

mídias, se sobressai não apenas a mudança corporal no ato da leitura – interatividade com o digital – mas também o estilo de leitura, resultado de uma comunicação mais fluída.

Esta comunicação fluída também marca a maneira como se planeja a divulgação e circulação dos conteúdos ficcionais, como o caso de narrativas ficcionais transmídia, por meio de um efeito convergente. A circulação de obras ficcionais também está marcada na atualidade pela transficcionalidade; diferente das narrativas transmídia, as narrativas transficcionais não necessariamente aparecem em diferentes meios, mas são comumente identificadas por serem obras que expandem o universo ficcional, como o caso de sequências.

De fato, a indústria do entretenimento acostumou o leitor a um tipo de ficção intermedial, por exemplo, as séries, as sagas, etc. [...] Os parques temáticos, os super-heróis, a cultura fã..., todos esses são aspectos do mesmo fenômeno de alfabetização múltipla, que, além disso, está globalizada e é muito suscetível às modas do mercado.²¹ (MARTOS; CAMPOS, 2013, p. 34 – 35, tradução nossa).

Apesar de serem caracterizadas principalmente pelo apelo visual, as produções transmidiais enfocam também aspectos sonoros, táteis e olfativos, passíveis de provocar uma experiência complexa aos consumidores. É o caso dos parques temáticos e dos produtos destinados a universos ficcionais para atender a cultura fã. Esses fenômenos transmídias são exemplos do paradigma da revolução digital, analisado por Jenkins (2009, p. 32-33), em que novas mídias não chegam a substituir as antigas, mas interagem entre si, de maneira enredada.

E para esta circulação de material ficcional convergente, existe a demanda de um leitor com características específicas. Ainda em 2001, Lévy (p. 40) reconhecia novas características de um leitor em contato com suporte digital: “[...] o leitor em tela é mais 'ativo' que o leitor em papel: ler em tela é, antes mesmo de interpretar, enviar um comando a um computador para que projete esta ou aquela realização parcial do texto sobre uma pequena superfície luminosa”. As práticas letradas se modificam rapidamente e o leitor do passado, representado em pinturas e fotografias na posição sentada (CHARTIER, 2009, p. 79), não é mais o perfil de leitor exclusivo.

Nesse fluxo contínuo de conteúdo e perante a esse leitor anfíbio, que consome conteúdos e interage com diferentes mídias ao mesmo tempo, configura-se seu caráter ativo. A interação entre o sujeito e os produtos de materiais de leitura – derivados de universos ficcionais que consome e admira – exigem uma postura ativa.

²¹ De hecho, la industria del entretenimiento ha acostumbrado al lector a un tipo de ficción intermedial, por ejemplo, las series, las sagas, etc. [...] Los parques temáticos, los superhéroes, la cultura fan..., todo ello son aspectos del mismo fenómeno de alfabetización múltiple, que además está globalizada y es muy susceptible a las modas del mercado. (MARTOS; CAMPOS, 2013, p. 34 - 35)

Se antes citava-se o letramento vernacular e não vernacular, em referência ao cânone adotado pela escola em oposição às leituras feitas fora dela, agora se faz necessário expandir a discussão diante das práticas de letramento ficcional. Na relação de Cultura de convergência (JENKINS, 2009) dilui-se em parte a definição de quem é produtor e de quem é consumidor de cultura, aspecto fortemente marcado ou delimitado quando se falava em autor e leitor ou em criador e telespectador (para explorar o exemplo da televisão), agora esses papéis revelam uma maior intersecção:

O cânone é o mundo dos conteúdos oficiais, cobertos pelo copyright e onde predominam as lógicas comerciais. Por exemplo, o cânone de Star Wars está formando por sete longas-metragens, uma série de vídeo games, quadrinhos, animações, livros e uma infinidade de produtos oficiais. O fandom, em contrapartida, é o reino dos fãs.²² (SCOLARI, 2016, p. 117, tradução nossa).

Cabe ressaltar que os questionamentos sobre a qualidade de produção prosseguem, ou seja, não se esgotaram velhas e novas instituições que se unem para definir e selecionar, segundo parâmetros de valorização; mas, ainda assim, se faz necessário reconhecer que existe a produção de *fandons* relacionada a universos ficcionais. São compostas por uma criação de conteúdos e circulação de alta velocidade, que fazem com que essas produções – que surgem desde produtores não instituídos comumente como produtores culturais – ganhem espaço nas atuais discussões sobre obras ficcionais.

As práticas de letramento ficcional ocupam distintas mídias (impressa, sonora, audiovisual, entre outros), passam por variados suportes (papel, digital, etc.) e circulam muitas vezes de acordo com a demanda de consumo (*streaming*, por exemplo). Elas também se moldam diante de um mercado cultural que complementa a experiência dessas práticas através de objetos que remetem ao universo ficcional.

Para Lluch (2006), existem mecanismos que atuam junto à literatura juvenil a fim de gerar condutas de dependência ou de necessidade pessoal. A autora destaca que principalmente as narrativas comerciais promovem um efeito identificado em espanhol como *enganche*, uma espécie de estratégia para cativar o público. Isso ocorre porque o sistema cultural é capaz de converter a obra de um autor, por exemplo, em uma marca de consumo.

Um exemplo é a criação de elementos úteis no cotidiano e vinculado às imagens de personagens, como toalhas ou lençóis. A autora não descarta que essa cultura comercial na

²² El canon es el mundo de los contenidos oficiales, cubiertos por el copyright y donde priman las lógicas comerciales. Por ejemplo, el canon de Star Wars está formado por siete largometrajes, una serie de videojuegos, cómics, animaciones, libros e infinidad de productos oficiales. El fandom, en cambio, es el reino de los fans. (SCOLARI, 2016, p. 117)

globalização está destinada para distintos públicos, mas destaca essa realidade destinada para crianças e jovens. O efeito de gancho estimula a aquisição de produtos relacionados ao universo ficcional, criando uma necessidade no consumidor que está intimamente relacionada à sensação de prazer com a leitura e aquele relacionado aos elementos transmídia e transficcionais.

Assim como outras modificações históricas, a popularização da internet garante – pelo menos na realidade brasileira – o acesso às obras ficcionais que antes eram privilégio de grandes capitais. Isso ocorreu, por exemplo, com obras cinematográficas que demoravam muito para se tornarem acessíveis em cidades do interior, como é o caso da região de fronteira. Hoje em dia, com o próprio recurso de plataformas de consumo por demanda, em que se lançam obras exclusivas, sem ocupar salas de cinema, o acesso se popularizou nesse sentido. Essas e também diferentes práticas de leitura, formatos e suportes, representam o que se pretende contemplar na sequência, a partir de reflexões sobre os leitores e as leituras na fronteira.

O conceito de fronteira será apresentado e discutido no próximo capítulo, mas é preciso adiantar que, para esta pesquisa, toma-se por base que são várias as fronteiras, constituídas por suas particularidades e que não podem ser definidas como um espaço único. Embora reconhecendo isso, é possível se estabelecer características em comum para as zonas fronteiriças. E são essas semelhanças ou diferenças que despertam o desejo da pesquisa. Street (2014, p. 81) estabeleceu a relação entre letramento e nacionalismo, observada por meio da pedagogização do letramento e inclusive destacando que isso deveria ser mais investigado porque o letramento dominante serve muitas vezes aos interesses nacionais.

Sendo assim, pensar nos leitores e nas leituras realizadas na fronteira é refletir não só sobre como e se o letramento dominante atende a interesses nacionais, mas também como se confronta ou se transforma no local social de contato entre duas nações. Os textos ficcionais podem aparecer nesse contexto, assim como os cânones, como obras de prestígio nacional e representam um aspecto cultural colaborativo para a formação da identidade nacional dos indivíduos residentes no país.

As leituras realizadas ou indicadas na/pela escola; as que não pertencem ao espaço escolar; a circulação por obras multimodais e as ações de uso da transficcionalidade; todas essas formas, ajudam a compreender as práticas de letramento que são desenvolvidas diariamente em grupos e comunidades. Segundo Anderson (1993) “os frutos culturais do nacionalismo — a poesia, a literatura novelística, a música, as artes plásticas — revelam este amor muito claramente em milhares de formas e estilos diferentes. Por outro lado, é muito

rara a descoberta de produtos nacionalistas análogos que expressam temor e aversão.”²³ (ANDERSON, 1993, p. 199, tradução nossa). A escola, como instituição do Estado, possui a responsabilidade de prezar por esses frutos do nacionalismo. É uma instituição regulamentada por leis e normativas, e que garante o acesso ao conhecimento julgado necessário da literatura nacional e mundial, por exemplo. É, portanto, uma instituição central no zelo da tradição e de uma identidade nacional, por meio de um trabalho com símbolos e elementos culturais que garantam um sentimento de pertencimento de todos os cidadãos a um mesmo território.

Segundo Anderson (1993), isso ocorre por meio do conceito de comunidades imaginadas. Indivíduos localizados distantes geograficamente e com divergências culturais e sociais, mesmo que não mantenham uma relação pessoal, possuem uma identificação comum em contato com símbolos nacionais, como bandeiras, comidas, ritmos musicais, entre outros. Ao trazer para a realidade dos países em questão, a cachaça e o samba geram identificação à comunidade imaginada brasileira, assim como o mate e o tango com a comunidade imaginada argentina.

Como lista Anderson (1993), outras manifestações culturais são representativas para o nacionalismo, como as artes plásticas, o cinema e a música. No caso da literatura, obras de Machado de Assis e escritos de Jorge Luis Borges são considerados símbolos de suas nações de origem. Apenas para fazer uma breve referência, pode-se reconhecer simbologia semelhante para o público infantil com as obras de Monteiro Lobato e María Elena Walsh. Em se tratando de outros materiais de leitura, as histórias em quadrinhos também marcam valores culturais, como a Mafalda, de Quino, ou a Turma da Mônica, de Maurício de Souza.

Produções literárias e demais produções ficcionais podem representar marcas nacionais. As fronteiras permitem, através da relação entre nós – outros, um uso artístico transnacional mais intenso do que em outras regiões das nações, composta até mesmo por mediação leitora estrangeira. Em espaços fronteiriços, além da possibilidade de uso artístico transnacional disponível pela globalização da era digital, está também presente a influência cultural por meio do entrecruzamento (ARCILA, 2014), que se constitui entre muitos países. Utiliza-se aqui em caráter de disponibilidade de acesso ou possibilidade de consumo, já que para Jenkins (2009, p. 29), “[...] a circulação de conteúdos – por meio de diferentes sistemas de mídia, sistemas administrativos de mídias concorrentes e fronteiras nacionais – depende fortemente da participação ativa dos consumidores”, pois mesmo que influências sociais

²³ “los frutos culturales del nacionalismo —la poesía, la literatura novelística, la música, las artes plásticas— revelan este amor muy claramente en miles de formas y estilos diferentes. Por otra parte, es muy raro el hallazgo de productos nacionalistas análogos que expresen temor y aversión.” (ANDERSON 1993, p. 199).

ocorram, a interação com esses aspectos culturais depende da postura dos usuários, seja no contato da globalização seja do contexto fronteiriço.

Exceto em regimes políticos muito fechados como na Coreia do Norte ou em Cuba, por exemplo – ocorre um panorama de diminuição das fronteiras nacionais, com consequência da globalização (CASTELLS, 1999). As trocas culturais ocorrem em espaços cada vez mais porosos e com identidades nacionais menos marcadas (HERNANDO, 2004). Porém, a própria crise sanitária da Covid-19, que teve início em 2019, e se estendeu por todo o ano de 2020, revela que tempos de instabilidade geram recuos, reforçam nacionalismos e restabelecem o fechamento temporário de fronteiras físicas. A visão planetária (ESTEFANÍA, 2002, p. 45), antes apontada como resultado da globalização sofre um recuo, e símbolos como mapas, que representam o nacionalismo, segundo Anderson (1991 p. 245) e funcionam até mesmo como um logotipo, retomam o papel de emblema nacional e de limite territorial que existe na relação entre nós e eles.

A escola, como uma das instituições promotoras da literatura, auxilia na consolidação social do nacionalismo. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p.157) estabelece a necessidade de se trabalhar com a diversidade de textos, seja em gêneros, estilos ou autores e autoras, mas indica que devem ser contemplados textos regionais, nacionais e o considerado cânone, com o privilégio para o letramento da letra.

Os espaços educacionais possuem, em muitos contextos, o papel de construir um modelo autônomo e dominante de letramento. Segundo Street, a pedagogização do letramento existe a partir de procedimentos escolares que contribuem para a criação de um modelo dominante de letramento. Sobre a compatibilidade entre escola e letramento, Street também explica que:

Esse fortalecimento do letramento escolarizado na comunidade contribui, junto com o da própria escola, para a construção da identidade e da personalidade no moderno estado-nação. As práticas domésticas e comunitárias retroalimentam, por seu turno, a prática escolar, ajudando a afirmar e remodelar também ali a pedagogização do letramento. (Street, 2014, p. 144)

Cabe ressaltar que uma escola situada na região fronteiriça poderia estar atenta à sua realidade específica. Além da exercida vocação em zelar pelos aspectos culturais da nação a qual pertence, pode reconhecer se em sua comunidade escolar, existem famílias mistas, alunos nascidos ou moradores do país vizinho, já que o seu entorno a constitui. Ignorar a realidade dos alunos é educar para um mundo ao qual não pertencem. Como exemplificado com o

poema fronteiriço *Trinticuatro*, de Fabián Severo (2010), em que o portunhol é a língua utilizada em casa, para a comunicação entre familiares.

TRINTICUATRO

Mi madre falava mui bien, yo entendía.
 Fabi andá faser los deber, yo fasía.
 Fabi traseme meio litro de leite, yo trasía.
 Desí para dona Cora que amañá le pago, yo disía.
 Deya iso gurí i yo deiyava.

Mas mi maestra no entendía.
 Mandava cartas en mi cuaderno
 todo con rojo (igualsito su cara) i asinava imbaiyo.

Mas mi madre no entendía.
 Le iso para mi mijo y yo leía.

Mas mi madre no entendía.
 Que fiseste meu fío, te dice que te portaras bien
 i yo me portava.

A historia se repitió por muintos mes.
 Mi maestra iscrevía mas mi madre no entendía.
 Mi maestra iscrevía mas mi madre no entendía.

Intonse serto día mi madre entendió i dice:
 Meu fío, tu terás que deiyá la escuela
 i yo deiyé.

No poema, o eu lírico sofre para se adaptar à fala e à escrita exigida pela escola, identificadas como excludentes, em virtude das dificuldades do estudante com a língua que são completamente apagadas pelos agentes escolares como é o caso da professora do poema, mas que podem gerar resultados devastadores na vida dos estudantes, como é o caso do eu lírico. Sabe-se que as fronteiras contempladas por esta pesquisa, entre o Brasil e a Argentina, não possuem um currículo em comum. Como já citado na Introdução deste trabalho, a educação argentina possui regulamentos para as escolas de fronteira, enquanto o lado brasileiro possui projetos específicos, como o PEIF, que podem resultar em ações isoladas, caso não se estabeleça uma política em prol da educação na fronteira.

Hartmann (2011) desenvolve a apreensão de narrativas produzidas, consumidas e de temática sobre a fronteira:

Além de relações comerciais e de contrabando, há muitas outras formas de integração entre as sociedades fronteiriças. Uma das alianças mais fortes nesse sentido é certamente aquela estabelecida com base nos laços de parentesco. Casamentos realizados entre indivíduos de países diferentes são usuais, confirmando

a tradição de afinidade entre os vizinhos. A existência de famílias bi ou trinacionais, cujos membros manejam distintos idiomas no cotidiano, é algo absolutamente comum na fronteira, presente desde o início do seu processo de povoamento. (HARTMANN, 2011, p.149)

Como tal, é um fenômeno diretamente ligado às práticas letradas comuns na fronteira, resultantes de relações pessoais e muitas vezes comerciais, sejam elas legais ou ilegais. É nas relações familiares, principalmente em constituições familiares mistas (compostas por indivíduos de dois países diferentes), que se verifica o uso de distintos idiomas. A autora identifica a escola como uma instituição que acaba por apagar as marcas de identidade fronteiriça. A situação pode surgir decorrente do contato de escolas integradas ou não na realidade da fronteira, conforme poderemos refletir melhor na parte metodológica e na aproximação com as escolas que fazem parte da presente pesquisa.

Ao abordar essa realidade, faz-se necessário retomar De Certeau (1994), em que rememora a colonização espanhola junto aos povos indígenas da América como um exercício de poder, sem possibilitar meios de recusa. O autor utiliza-se do fato histórico para abordar o uso e realizar uma comparação ao mundo moderno, com os meios populares consumindo o produto que lhes é apontado pela elite. O exemplo da colonização pode parecer extremo, mas é utilizado neste contexto para fazer referência a um aspecto que a própria experiência e observação durante o processo de pesquisa indicam: a de uma relação de poder e em certa medida práticas colonizatórias entre os países fronteiriços, marcada entre produção e consumo, principalmente no que se refere a produções ficcionais, como novelas e séries televisivas de origem brasileira e de consumo estendido à fronteira do país vizinho. Sobre tal contexto de disputas de poder, Schallenger (2014, p. 215-216) aponta que:

As relações culturais na fronteira começam a ter expressão na medida em que se estabelecem formas de contato entre povos ou grupos étnicos que passam a interagir espacialmente, produzindo processos de diferenciação. No encontro de povos com mundos de significação e representação diferentes, o espaço passa a se configurar como um palco simbólico onde se travam relações de poder, maiormente marcadas por um campo de forças desigual em virtude da diferença dos tempos sociais vividos e acumulados pelos sujeitos em contato.

Esses contatos podem resultar de textos ficcionais, sejam de origem impressa, oral ou multimídia, e são capazes de influenciar na identidade cultural do povo fronteiriço, tal como é referido o autor. Brandelise (2011) defende em sua tese *A televisão brasileira nas fronteiras do Brasil com o Paraguai, a Argentina e o Uruguai* a importância das narrativas nas formações identitárias da fronteira: “identificamos a participação da televisão brasileira nesse jogo que se realiza numa articulação de identidades nacionais, de identidades regionais ou

fronteiriças, e de outras formas de identificação com respeito ao rural e ao urbano, à estratificação socioeconômica e à diversidade étnica [...]” (BRANDELISE, 2011, p. 561-562). Segundo a pesquisa, que tratou da fronteira do Brasil com o Paraguai (Foz do Iguaçu-Ciudad del Este), a Argentina (Uruguaiana-Paso de los Libres) e o Uruguai (Santana do Livramento-Rivera), a visão do contrabando e da rivalidade no futebol também é estimulada pelos estereótipos retratados sobre as fronteiras na televisão.

Os conflitos citados podem ser caracterizados como de menor magnitude se comparados aos que forjaram a unidade e identidade nacional descrita por Schallenger (2014, p. 226) e que hoje formam a fronteira sul do continente americano. Cabe ressaltar que as práticas culturais são citadas pelo pesquisador como movimentos fundamentais para as relações entre os fronteiriços, atores de origens étnicas diferentes e que são aproximados pelo convívio local.

Antes de abordar conceitos referentes à fronteira, faz-se necessário retomar aspectos apresentados ao longo deste capítulo e que são fundamentais para o contraste com os dados na análise. Sobre o espaço social, é necessário se reconhecer que, para além das influências locais, existem efeitos da globalização que interferem nas práticas de letramento ficcional. A globalização e seus desdobramentos, se comparada à realidade do passado, resulta em um acesso facilitado a obras ficcionais dos mais distintos países. Por meio da internet, a popularização do acesso a produções diversificadas, rompe barreiras do mercado cultural e o acesso passou a depender menos do crivo de instituições de promoção de cultura. Desta forma, limites geográficos impactam cada vez menos na dificuldade de se estabelecer novos contatos com outras culturas. Com os eventos de letramentos atuais, em espaços de mídias, as relações entre leitor e literatura ou outras obras ficcionais, se modificaram, potencializam uma relação com a leitura em outras línguas que antes ocorria de forma diferente.

Mas ainda que influenciados pelos valores culturais ensinados pela escola e pelo uso intercultural decorrente da globalização, este trabalho vislumbra compreender os impactos que as realidades específicas (como a fronteira entre dois países) pode revelar sobre eventos e práticas leitoras de textos ficcionais. Assim, propõe-se reconhecer uma realidade glocal²⁴, marcada pela realidade fronteiriça entre Paraná e Misiones, os trabalhos da identidade nacional das escolas, a globalização e os possíveis contatos do espaço geográfico-cultural.

O leitor fronteiriço possui, como qualquer leitor de outra região, a influência da escola para a apreensão da literatura nacional e para a formação da sua identidade nacional, assim

²⁴ O termo glocal é aqui utilizado por reconhecer as influências global (decorrente da globalização) e local que podem interferir nas formações identitárias dos jovens fronteiriços.

como de situações resultantes da globalização. A diferença se encontra na possibilidade de consumir, produzir ou presenciar, também, narrativas ficcionais que surgem fortemente em seu espaço e não são necessariamente em apenas um idioma, podendo vir a fortalecer uma identidade regional ou de fronteira. Cabe, portanto, estender esse percurso teórico para a análise, com base no entendimento do letramento como prática social (STREET, 2014) e nas definições de Letramento Literário e Letramento ficcional (ZAPPONE, 2021), para assim analisar como ocorrem as práticas leitoras dos jovens fronteiriços. O espaço geográfico definido por essas definições territoriais é marcado também pela relação que as pessoas possuem com esse espaço e tudo o que significa local e translocalmente.

2 FRONTEIRA(S): ENTRE LIMITES E ENCONTROS

Esta pesquisa é parte de uma mobilidade pessoal e epistêmica. Antes de viver na fronteira, via essa divisão territorial mais como o fim de uma nação, já que o olhar partia do centro para a periferia do território. Foi ao me deparar com a pintura do muro “La patria comienza en la frontera”, em frente à prefeitura de Bernardo de Irigoyen (Argentina), que o pensamento começou a se alterar. A fronteira não é necessariamente o fim do território, pode representar o começo de uma nação ou o ponto de integração entre duas ou mais nações.

Uma pesquisa a partir da perspectiva de quem habita a fronteira é o que defende Tapia (2017, p. 63), isso porque a fronteira possui vocação para gerar culturas diversas e heterogêneas (ZÚÑIGA, 2009, p. 74). A vivência das/nas fronteiras altera seus significados, tornando visível sua multiplicidade, como na proposta deste capítulo, estruturado em duas seções: a primeira apresenta em três subseções os conceitos relacionados à fronteira e a segunda, a aproximação com a fronteira entre o Brasil e a Argentina.

2.1 Fronteira(s): conceitos

As fronteiras, como resultado social, não são estanques e definitivas. Assim também é sua conceituação. Ao vislumbrar os conceitos utilizados para a palavra fronteira, teóricos como Grimson (2005), a consideram como uma metáfora, que ao longo do tempo foi utilizada por distintas dimensões e situações, assim abordada em variadas áreas de estudo. Fato é que, atualmente, para abordar a temática de fronteira, é necessário ter abertura para trabalhar transdisciplinarmente, a partir de estudos desenvolvidos pela Sociologia, História, Letras, Filosofia, Geografia, entre outros. Por isso, parte-se de uma breve retomada do conceito de fronteira, ainda bastante centrado na visão geopolítica²⁵, para, posteriormente, atualizar as correntes que definem o termo e relacioná-lo a outros conceitos teóricos pertinentes à pesquisa.

2.1.1 A conceituação de fronteira ao longo da história

A estrutura social é complexa e variada. As relações de poder fazem com que, a espelho de algumas sociedades, sigam-se regras, estruturas políticas e protocolos dominantes.

²⁵ “A geopolítica, historicamente, sempre foi entendida como conhecimento e prática ligada ao espaço territorial e às estratégias de ação dos Estados, como forma de expandir o território nacional ou defender as fronteiras, regulamentar ou não as ações predatórias e/ou conservacionistas com relação ao meio ambiente e, inclusive, como uma correlação entre os acontecimentos políticos e o solo.” (HEINSFELD, 2016, p. 26)

Por isso, ao depararem-se com a cultura de povos originários do Brasil, por exemplo, dos Caingangues (indígenas que vivem principalmente na região sul do país), os colonizadores intrigaram-se ao verificar a relação que estes possuíam com a terra. Os Caingangues, assim como outros povos originários, como os Guarani, não acreditam que a terra lhes pertence, mas sim, que eles pertencem à terra onde nasceram. Portanto, antes da colonização, não conheciam a propriedade privada, não se deixavam guiar por linhas arbitrárias e imaginadas, já que eram nômades. O exemplo descrito serve para circunscrever uma relação social com o território de vivência; porém, se olharmos para o passado, desde a perspectiva contemporânea, a visão corrente entre sociedade e território é a eurocêntrica. Para os autores Mezzadra e Neilson, existe uma imagem tradicional das fronteiras que ainda está fortemente ligada a “[...] mapas nos quais os territórios soberanos estão separados por linhas e marcados em diferentes cores. Esta imagem tem sido produzida pela história moderna do Estado e sempre devemos ser conscientes de suas complexidades.”²⁶ (MEZZADRA; NEILSON, 2017, p. 21, tradução nossa). Nesta subseção revisaremos brevemente pesquisas que demonstram como o conceito de fronteira foi desenvolvido ao longo da história. Dentre os teóricos consultados, Arrifes (2016, p. 4) e Ortiz (2014, p. 15-16) realizam esse trajeto analítico e histórico partindo desde o tempo do Império Romano. Segundo Arrifes (2016, p. 4), “[...] para os romanos a fronteira referia-se à área e não remetia para uma ideia de linha de separação entre duas regiões, na medida em que para tal recorriam ao conceito de limes, o qual incorporava uma conceptualização estratégica, na medida em que se expressava no real pela edificação de mecanismos de proteção militar”. A partir dos autores, que apresentam dados consonantes, a palavra fronteira provém do latim “*frons-frontis*”, definindo o exterior da totalidade de uma área. Já a palavra limite, não era utilizada pelo Império romano para designar a divisão de uma jurisdição, mas sim, para definir uma zona defensiva ao longo da fronteira, ou seja, uma base militar formada de muralhas e trincheiras para limitar os bárbaros.

Sobre isso, encontra-se variação na definição etimológica. Para Hois (2017, p. 81, tradução nossa), o significado de *frontis* do latim seria “frente, fachada, fisionomia ou aparência”²⁷, tendo evoluído no transcurso da história para divisão geográfica e política com o surgimento dos Estados-nações. Os territórios políticos, como conhecemos hoje, segundo Ortiz (2014, p. 16-17), remontam ao que começou a ser estabelecido nos principados feudais. Com o passar do tempo, as fronteiras medievais passam a ser outra marca clássica, podendo

²⁶ “[...] mapas en los cuales los territorios soberanos están separados por líneas y marcados en diferentes colores. Esta imagen ha sido producida por la historia moderna del Estado y siempre debemos ser conscientes de sus complejidades.” (MEZZADRA; NEILSON, 2017, p. 21).

²⁷ “frente, fachada, fisionomía o apariencia” (HOIS, 2017, p. 81).

estabelecer às fronteiras dos reinos um caráter econômico e/ou militar, ao projetar pontos estratégicos e rotas de invasão. As grandes navegações, na sequência, e com uma proposta de conquista de novos territórios, fortalecem o Estado absolutista e convertem o continente europeu em um centro econômico e de comércio:

Com o Tratado de Westfalia em 1648, [...] se estabelecem as primeiras bases dos contornos geográficos nos Estados europeus, visto que 'se reconhece o princípio da integridade territorial dos Estados signatários'. No entanto, o referido tratado não soluciona ao todo os conflitos existentes na região ocidental da Europa devido à 'multiplicidade de regimes de posse'.²⁸ (ORTIZ, 2014, p. 17, tradução nossa).

Com os primeiros contornos geográficos estabelecidos através do Tratado de Westfalia, em 1648, a Europa marca uma fase importante para o conceito, porém, a noção de fronteira semelhante à que conhecemos hoje foi definida após as guerras napoleônicas. “A partir da derrota de Napoleão (1815) as fronteiras na maior parte do mundo ocidental começam a ser consideradas linhas de delimitação estratégica, diplomática e política.”²⁹ (ORTIZ, 2014, p. 18, tradução nossa).

O desencadeamento do processo de delimitação passa pela maneira como as fronteiras são definidas, geralmente dependem de relações bilaterais. Para entender como a arbitrariedade se formou ao longo do tempo, optou-se por trazer a divisão e classificação desenvolvida por Heinsfeld em três tendências:

Historicamente, podemos perceber três tendências básicas na formação das fronteiras. Nos locais onde a pressão pela posse territorial foi mais intensa, nas áreas mais povoadas, estabeleceu-se uma fronteira natural, demarcada por um acidente geográfico separador, que pode ser um rio, lago, cadeia montanhosa, floresta fechada, deserto [...]; nas áreas de menor povoamento, mas onde existe uma pressão de posse, embora menor, surgiu a fronteira faixa, que se caracteriza como um espaço de transição, onde coexistem interesses diferentes; nas áreas desconhecidas, não povoadas, para antecipar seu direito de posse, governantes decidiram-se pela fronteira linha, que é traçada artificialmente utilizando-se os recursos da geodésia, demarcando-se pelos meridianos e paralelos. Nesta última tendência, quando a área limítrofe é ocupada populacionalmente e aparecem as pressões, procura-se buscar um acidente geográfico natural para estabelecer definitivamente a fronteira. (HEINSFELD, 2016, p. 27)

As divisões descritas recorreram a questões físicas de território, mas entre definições posteriores de limites encontram-se outros casos, como os de “compra” ou “troca” de

²⁸ Con el Tratado de Westfalia en 1648, [...] se establecen las primeras bases de los contornos geográficos en los Estados europeos, puesto que 'se reconoce el principio de la integridad territorial de los Estados signatarios'. Sin embargo, dicho tratado no soluciona del todo los conflictos existentes en la región occidental de Europa debido a la 'multiplicidad de regímenes de posesión'. (ORTIZ, 2014, p. 17)

²⁹ “A partir de la derrota de Napoleón (1815) las fronteras en mayor parte del mundo occidental empiezan a ser consideradas líneas de delimitación estratégica, diplomática y política.” (ORTIZ, 2014, p. 18)

território. Destaca-se, como exemplo, o ocorrido no século XIX, quando o governo dos Estados Unidos negociou antigas colônias europeias e parte do território do México, assim modificando suas fronteiras (ORTIZ, 2014, p. 18).

Os impactos fronteiriços no século XX, inicialmente, são entrelaçados às guerras mundiais e, no final, à queda do muro de Berlim, como destaca Navarro (2009, p. 16). Apesar de a queda do muro ser simbólica para relações pacíficas de fronteira, o autor destaca ações com resultados opostos, como a elevação da tela de aço construída por Israel para controlar o povo palestino. De forma complementar ao apresentado, Mezzadra e Neilson, além de demonstrar as modificações sequenciais da evolução das fronteiras, expressam um conceito que rompe com o estabelecido pelos estudos da geopolítica até aqui:

Ao longo dos últimos anos, a obsessão que muitos estudos críticos das fronteiras estão tendo, igual a muitos espaços militantes, a cada vez mais incômoda imagem do muro. Isso não implica que não reconheçamos a importância que tem a propagação mundial de muros, a tão poucas décadas da celebração da queda do muro de Berlim. Mas, independentemente do fato de que muitos muros são bem menos rígidos do que pretendem ser, ao tomar o muro como ícone paradigmático das fronteiras contemporâneas, nos vemos levados a uma abordagem unilateral na capacidade de exclusão das fronteiras. Isso, paradoxalmente, pode reforçar o espetáculo da fronteira, ou seja, a exibição ritualizada de violência e expulsão que caracteriza as intervenções em muitas fronteiras.³⁰ (MEZZADRA; NEILSON, 2017, p. 12, tradução nossa).

A ideia de “espetáculo de la frontera”, para utilizar palavras dos autores, perde força nos anos 1990, decorrente da integração regional gerada nas fronteiras do Cone Sul, como refere-se Grimson (2004, p. 10), sobre o Mercosul. Quando a fronteira se torna um espaço de diálogo e interação, passa a ser um espaço mais valorizado. Foi uma tendência da época em que também ocorreu o movimento de integração europeu, com a fundação da União Europeia em 1993. A mudança para uma perspectiva funcional da fronteira impactou nas pesquisas sobre o tema, nessa época. Para Grimson, os estudos culturais passaram a refletir sobre territórios e identidade.

Os estudos geopolíticos demarcaram as fronteiras e caracterizaram seus tipos. A partir disso, foi possível verificar que a criação da fronteira é fruto de uma diferenciação geralmente

³⁰ A lo largo de los últimos años, la obsesión que han tenido muchos estudios críticos de las fronteras, al igual que muchos espacios militantes, con la imagen del muro nos ha resultado cada vez más incómoda. Esto no implica que no reconozcamos la importancia que tiene la propagación mundial de muros, a tan solo algunas décadas de la celebración de la caída del muro de Berlín. Pero, independientemente del hecho de que muchos muros son bastante menos rígidos de lo que pretenden ser, al tomar al muro como el icono paradigmático de las fronteras contemporáneas nos vemos llevados a un enfoque unilateral en la capacidad de exclusión de las fronteras. Esto, paradójicamente, puede reforzar el espectáculo de la frontera, es decir, el despliegue ritualizado de violencia y expulsión que caracteriza a las intervenciones en muchas fronteras. (MEZZADRA; NEILSON, 2017, p. 12)

vinculada a interesses econômicos e ou de expansão de territórios. Porém, as referências históricas demonstram perspectivas muito mais complexas, como atualmente os interesses do capitalismo recente (HELLER; McELHINNY, 2017), sobre o que cria a necessidade de uma demarcação fronteiriça.

Após o trajeto histórico percorrido até aqui, as próximas duas subseções estão dedicadas a levantar, primeiramente, pontos sobre a perspectiva transdisciplinar adotada para referir-se à fronteira e, na sequência, às abordagens culturais, identitárias e de pertencimento que remetem à fronteira.

2.1.2 Fronteira(s): nações, limites e zonas fronteiriças

O conceito de margens geográficas atribuído às fronteiras, hoje em dia, na pós-modernidade, não pode ser o único a ser levado em conta. Basta acompanhar o noticiário relativo à construção do muro na divisa entre México e Estados Unidos, a situação de refugiados africanos e do Oriente Médio na Europa, ou os conflitos na Faixa de Gaza. Seja tensa ou amigável, a questão da fronteira é quase sempre complexa, pois envolve pessoas e interesses (políticos, religiosos e especialmente econômicos). A relação fronteiriça que ganha destaque é sempre a de embate, de tensões, predominando sobre a realidade de integração.

Segundo Grimson, “uma parte dos novos processos e problemas que proliferaram nos estudos socioculturais durante a década de 90 foi conceitualizada através de termos como identidades, fronteiras, territórios.”³¹ (GRIMSON, 2005, p. 91, tradução nossa). Por isso, desenvolver-se-ão aqui reflexões sobre esses termos que também são fundamentais para se falar de leitura ficcional na fronteira, respeitando o espaço no qual está inserida a pesquisa.

Cabe ressaltar os termos nação e nacionalidade, dois conceitos centrais na modernidade. A nação é definida como “[...] modo de imaginação de pertencimento a uma comunidade, é consequência do Estado, dos seus dispositivos, de suas políticas culturais. De seus árduos trabalhos de nacionalização.”³² (GRIMSON, 2004, p. 21, tradução nossa), isso porque, segundo Anderson (1993, p. 23) a nação é um território limitado, ainda que variável historicamente, enquanto a nacionalidade é “uma categoria de classificação de grupos humanos que implica em um sentimento de pertencimento e um parâmetro de percepção e

³¹ “una parte de los nuevos procesos y problemas que proliferaron en los estudios socio culturales durante la década del 90 fue conceptualizada a través de términos como identidades, fronteras, territorios.” (GRIMSON, 2005, p.91).

³² “[...] modo de imaginación de pertenencia a una comunidad, es consecuencia del Estado, de sus dispositivos, de sus políticas culturales. De sus arduos trabajos de nacionalización.” (GRIMSON, 2004, p. 21)

ação.”³³ (GRIMSON, 1998, p. 2, tradução nossa), resultado de políticas identitárias do Estado através de seus mediadores. Porém, ao considerar os pilares de uma nação no conceito histórico, Bauman (BAUMAN, 2007, p. 9) defende que na atualidade a sociedade está sendo vista mais como rede – com conexões e desconexões aleatórias – do que como uma estrutura de totalidade sólida que possa despertar o nacionalismo. Estamos vivendo a mobilidade, a interatividade por meio das redes sociais, ou seja, o pós-nacionalismo, um momento em que fronteiras nacionais podem ter se tornado um entrave para o capital. Talvez seja o caso de tantos recuos de nações mundiais para com o efeito migratório e a abertura de fronteiras, já que há interesse na mobilidade de alguns grupos sociais, como turistas por exemplo, e não de outros, como trabalhadores que interessaram ou ainda interessam somente nos períodos de trabalho, por isso esse espaço é o que demanda cuidado e controle rigoroso por suas características interacionais.

Para entender o conceito de fronteira e seus tipos, precisa-se identificar como a fronteira surge:

A fronteira sempre é o resultado de um processo e, portanto, é uma realidade construída que serve para conseguir uma ordem, mas que é modificável quando os fundamentos de tal ordem se esvaem. Como ocorre hoje em dia com a crescente mobilidade humana. Talvez o melhor exemplo e último historicamente, é a queda da ordem comunista, que traz imediatamente consigo a redefinição de fronteiras da maioria de seus países satélites e da própria União Soviética. A exemplo da antiga Iugoslávia, que se desmembra em novos Estados e novas fronteiras.³⁴ (ZAPATA-BARRERO, 2012, p. 47, tradução nossa).

A fronteira é, portanto, resultado de um processo, não somente das pessoas que vivenciam esta zona de contato, mas atualmente do capitalismo tardio representado por lideranças políticas, que muitas vezes se encontram geograficamente longe, e tomam definições desde os grandes centros administrativos. Os autores trazem o exemplo da Iugoslávia como caso de uma formação relativamente recente de estabelecimento de fronteiras.

Obviamente, que a formação iugoslava passou por processos mais complexos do que a delimitação de um limite fronteiriço, com uma dissolução de território conflituosa, muito

³³ “una categoría de clasificación de grupos humanos que implica un sentimiento de pertenencia y un parámetro de percepción y acción.” (GRIMSON, 1998, p. 2)

³⁴ La frontera siempre es resultado de un proceso y, por lo tanto, es una realidad construida que sirve para conseguir un orden, pero que es modificable cuando los fundamentos de dicho orden se desvanecen. Como ocurre hoy en día con la creciente movilidad humana. Quizá el mejor ejemplo y último históricamente, es la caída del orden comunista, que trae inmediatamente consigo la redefinición de fronteras de la mayoría de sus países satélites y de la misma Unión Soviética. El ejemplo de la antigua Yugoslavia que se desmiembra en nuevos Estados y nuevas fronteras. (ZAPATA-BARRERO, 2012, p. 47)

além de uma incompatibilidade identitária e de pertencimento. A fronteira é um fenômeno social, já que as delimitações como as conhecemos nem sempre estiveram demarcadas da mesma forma. Como fruto de fenômeno social e passível de movimento, “esta versão da fronteira é em essência uma linha divisória que surgiu com base em acordos políticos. Portanto, essa linha é de caráter artificial, ainda que possam existir também limitações naturais, como montanhas, rios ou mares.”³⁵ (HOIS, 2017, p. 82, tradução nossa). Assim, faz-se necessário diferenciar alguns conceitos.

Hall (2003, p. 31) aborda a zona de contato como “[...] um termo que invoca a co-presença espacial e temporal dos sujeitos anteriormente isolados por disjunturas geográficas e históricas [...] cujas trajetórias agora se cruzam”. Esse cruzamento, para Pratt (1999, p. 32) se dá por meio de interações, práticas interligadas. Ou seja, em um espaço com presença comum, os sujeitos moldam-se pelas relações que estabelecem uns com os outros, porém, essa convivência dificilmente denota igualdade, sendo marcada por relações de poder.

É nesse contexto que surge um fenômeno próprio das zonas de contato, a transculturação (PRATT, 1999, p. 31). Tanto Pratt, quanto Rama (2001, p. 216), reconhecem o termo transculturação, cunhado pelo sociólogo cubano Fernando Ortiz. O termo teria surgido a partir de questionamentos sobre aculturação e foi aprofundado por Rama dentro dos conflitos culturais nos estudos literários. A transculturação está relacionada à absorção de uma cultura dominante que um povo sofre, em maior ou menor grau, em sua própria cultura. Tratando de transculturação na literatura, se reconhece que o crítico uruguaio contribui com níveis de transculturação para análises específicas do plano narrativo, como seria o caso da análise de uma obra fronteiriça, por exemplo.

Para Heinsfeld:

A geopolítica, historicamente, sempre foi entendida como conhecimento e prática ligada ao espaço territorial e às estratégias de ação dos Estados, como forma de expandir o território nacional ou defender as fronteiras, regulamentar ou não as ações predatórias e/ou conservacionistas com relação ao meio ambiente e, inclusive, como uma correlação entre os acontecimentos políticos e o solo. (HEINSFELD, 2008, p. 26)

Sendo assim, a visão geopolítica assegura à fronteira uma relação entre nós e outros e estimula a soberania do território para o Estado, com o dever de proteger suas terras ou até mesmo a proposta de expandir e demarcar novos limites.

³⁵ “esta versión de la frontera es en esencia una línea divisoria que surgió con base en acuerdos políticos. Por lo tanto, esta línea es de carácter artificial, aunque pueden existir también limitaciones naturales, como montañas, ríos o mares.” (HOIS, 2017, p. 82).

Mas quando se fala em território, limites, a que se está referindo? Segundo Benedetti (2013, p. 38), o conceito de fronteira é permeado pelo conceito de território “Nesse sentido, as fronteiras políticas ofereciam um terreno, um território, especialmente produtivo, não só porque ali conviviam povos que supostamente eram de diferentes nacionalidades, como também porque eram espaços com peculiar interesse e intervenção do poder estatal.”³⁶ (GRIMSON, 2005, p. 92, tradução nossa). Para o autor, território é um espaço que pode ser compartilhado por mais de um grupo social, podendo ser dividido e ter fronteiras estabelecidas. Já a territorialidade “[...] é uma dimensão de nossa espacialidade social, a qual está intimamente relacionada a como se organizam nossas relações sociais, e que, por sua vez, produz acordos particulares e ordens sociais sobre o mesmo território.”³⁷ (AYALA, 2015, p. 176, tradução nossa). Está relacionada, portanto, à organização política, econômica e social da divisão do território, naquele tempo e espaço.

A relação de territorialidade perante um espaço gera a criação da margem. Para Ayala (2015, p. 176), as margens, aqui traduzido do espanhol *bordes* e do inglês *border*, não só representam a materialização de territorialidade, mas envolvem o “aqui” e o “lá”. As margens são as que unem e contam pessoas, ideias, formas de vida, bens materiais, entre outros. Semelhante ao conceito de margem, para Ayala está o conceito de limite. “Sua diferença está na escala. Concretamente, o limite se refere à ‘linha’ divisória; o limite entre territórios diferentes. Enquanto que, por outro lado, a beira é a região contígua ao limite, uma região imediata onde a sociedade e a paisagem estão marcadas pela presença do limite.”³⁸ (AYALA, 2015, p. 176, tradução nossa).

Heinsfeld (2016) defende que é um erro considerar que as fronteiras sejam apenas linhas divisórias. Para ele, é necessário ultrapassar o senso comum, deixar de considerar como sinônimos os termos fronteiras e limites, e destacar que limite é a linha que divide patrimônios territoriais de entidades estatais.

Complementar a esta ideia, “[...] fronteira ou zonas fronteiriças se estenderam para dar espaço a praticamente todo o espaço físico ou geográfico cujos problemas limítrofes possam

³⁶ “En ese sentido, las fronteras políticas ofrecían un terreno, un territorio, especialmente productivo, no sólo porque allí convivían poblaciones que supuestamente adscribían a nacionalidades diferentes, sino también porque eran espacios con peculiar interés e intervención del poder estatal.” (GRIMSON, 2005, p. 92).

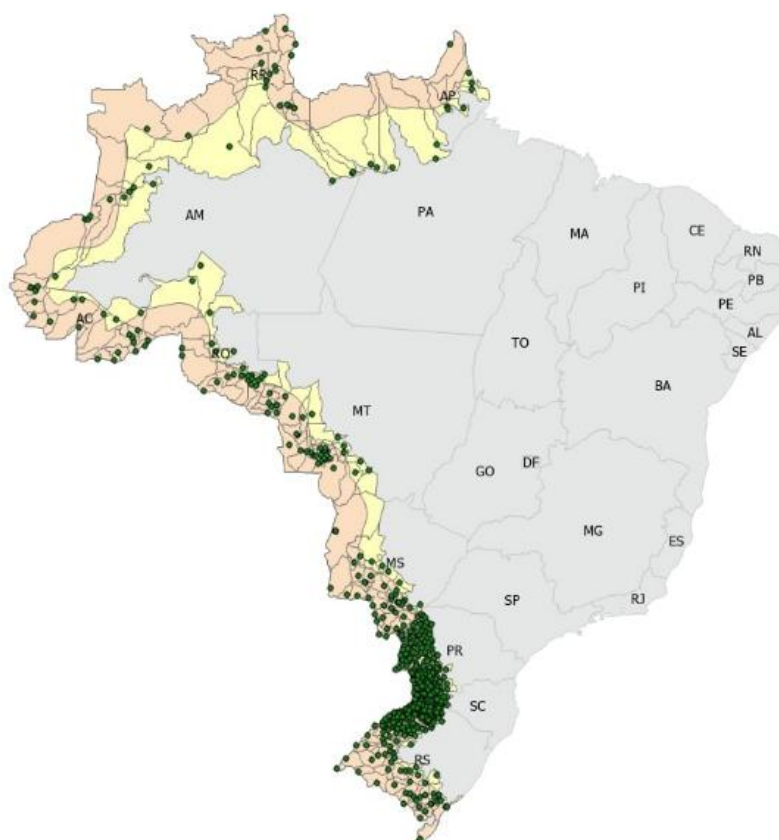
³⁷ “[...] es una dimensión de nuestra espacialidad social, la cual está íntimamente relacionada con cómo se organizan nuestras relaciones sociales, y que a su vez produce particulares arreglos y ordenamientos espaciales sobre el mismo territorio.” (AYALA, 2015, p. 176).

³⁸ “Su diferencia descansa en la escala. En decir, concretamente el límite se refiere a la ‘línea’ divisoria; el límite entre territorios distintos. Mientras que, por otro lado, el borde es la región contigua al límite, una región inmediata donde la sociedad y el paisaje están marcados por la presencia del límite.” (AYALA, 2015, p. 176).

tematizar-se.”³⁹ (GRIMSON, 2003, p. 25, tradução nossa). Ressalva-se aqui que fronteira e zona fronteira não são sinônimos, já que, a zona fronteira, ou “o ‘borderland’ é uma região translimítrofe que compartilha aspectos em comum, produzindo uma região geográfica de identidade diferenciada (precisamente, por este último aspecto, também é utilizado o termo ‘borderscape’).”⁴⁰ (AYALA, 2015, p. 176, tradução nossa). Assim, as zonas fronteiriças, por suas realidades particulares, são uma porção de território que carece de atenção do poder público para seu desenvolvimento, sendo o contexto que abrange as regiões de fronteira dois ou mais países que compartilham limites (STEIMAN; MACHADO, 2002).

Como já apresentado na Introdução deste trabalho, esta pesquisa parte da definição de Faixa de fronteira estabelecida na lei nº 6.634 de 2 de maio de 1979 como área de interesse da segurança nacional que se localiza paralela ao limite territorial com outros países e atende a uma determinada quilometragem interna. Na sequência, encontra-se um mapa publicado pelo IBGE em 2019 sobre a estrutura territorial brasileira e os municípios da faixa de fronteira:

Figura 1 – Faixa de fronteira



³⁹)."[...] frontera o zonas fronterizas se ha extendido, asi mismo, para dar cabida a prácticamente todo espacio físico o geografico cuyos problemas limítrofes puedan tematizarse." (GRIMSON, 2003, p. 25).

⁴⁰ “el ‘borderland’ es una región translimítrofe que comparte aspectos en común, produciendo una región geográfica de identidad diferenciada (precisamente, por este último aspecto, también es utilizado el término ‘borderscape’).” (AYALA, 2015, p. 176).

Fonte: IBGE - <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/24073-municipios-da-faixa-de-fronteira.html?=&t=sobre>

Segundo a publicação, e como se pode verificar no mapa, identificam-se 11 estados na faixa de fronteira do Brasil. O estudo feito pelo IBGE visa ao desenvolvimento, em distintos âmbitos do território em questão, como os já esperados, da defesa e segurança, além de questões econômicas e de infraestrutura para o crescimento na faixa. Esse dado sobre o limite territorial brasileiro permite que se pense em como se estabelecem, na zona de fronteira, as interações com os países vizinhos.

Segundo publicação do Grupo Retis de Pesquisa IGEO/UFRJ (2011), a Faixa de fronteira brasileira pode ser dividida em três arcos ou sub-regiões: arco norte, arco central e arco sul. A área que abrange esta pesquisa está situada no arco sul, mais precisamente no segmento sudoeste do Paraná.

Seja margem, limite ou faixa, fato é que o espaço definido por essas definições territoriais é marcado pela relação que as pessoas possuem com esse espaço.

As imagens concretas dos muros, muralhas, cercas, arames, pontes, rios, mares dividem e atravessam as fronteiras territoriais, mas também simbolizam sentidos metafóricos que captam a dupla face das fronteiras em seus fluxos e controles de pessoas, mercadorias, imagens, tecnologias, transportes, moedas e línguas. (ALBUQUERQUE, 2014, p. 74)

As demarcações, físicas - naturais ou construídas - e metafóricas são reflexo da constituição da fronteira. “A partir dos conteúdos de limite e fronteira, construiu-se a ideia de territórios homogêneos, cuja demarcação estava dada por um contorno (o limite) externo e como linha de expansão interna com um caráter marcadamente geopolítico.”⁴¹ (TAPIA, 2017, p. 66, tradução nossa). A definição metafórica de fronteira ganhou espaço em estudos transdisciplinares e ajudou a trazer outro olhar para o termo aqui estudado. As áreas fronteiriças são definidas como:

[...] espaços transnacionais, mas em sentido descritivo e cultural, sem que ele implique perda de hegemonia da cultura nativa supostamente ameaçada, muito menos o recuo do Estado-nação (com a presença dos aparelhos de controle e educativos do Estado norte-americano na fronteira). Além disso, se bem se observam os efeitos de intercultura e de transcultura adaptável – hibridação parcial e transferências culturais – em referidos espaços, estes não afetam os núcleos duros das identidades migrantes, nem sua conexão com as unidades de origem.

⁴¹ “A partir de los contenidos de límite y frontera se construyó la idea de territorios homogéneos, cuya demarcación estaba dada por un contorno (el límite) externo y como línea de expansión interna con un carácter marcadamente geopolítico.” (TAPIA, 2017, p. 66).

Como diz um zamba argentino, quando se emigra 'se leva sempre a pátria dentro'.⁴² (SANZ, 2016, p. 91, tradução nossa).

O autor define zona fronteira como espaço transnacional e de troca cultural. Apesar de o seu texto estar focado nos aspectos de migração, é possível utilizar a reflexão feita sobre a vivência em fronteira. Mesmo com a hibridização - muito comum em realidades de fronteira - o autor declara que as trocas culturais existem, são significativas, mas não ao ponto de apagamento identitário da pátria de origem. A letra de zamba - ritmo folclórico argentino - referente à citação usada, fala que o sujeito migra da pátria, mas a pátria sempre estará culturalmente presente no sujeito.

Para Ortiz, existem quatro tipos de fronteira, “as fronteiras de securitização, as fronteiras sócio-históricas, as fronteiras subjetivas e a fronteira glocal.”⁴³ (ORTIZ, 2010, p. 19, tradução nossa). O primeiro tipo é definido pela característica principal de resguardar o território, o segundo tipo se refere às fronteiras que se desenvolveram ao longo do tempo, resultado de modificação social e política; o terceiro é resultante da convivência social com “os outros”, junto a posições políticas, e o último tipo reconhece o local e o global, reunindo as perspectivas de fronteiras econômicas, geopolíticas, intranacionais e supranacionais.

Fernández Carrión (2008, p. 3) utiliza o termo fronteira como espaço geográfico, mas também se refere a distintas realidades, como a econômica e a cultural, entre outras. Além disso, o autor determina tipos de fronteira, podendo ser nacional, regional, continental, de indivíduo ou até mesmo religiosa, ou seja, caracteriza um conjunto e o diferencia de outros conjuntos. Independente dos tipos apresentados por Fernández Carrión, é possível relacionar seu conceito ao de Tolosana: “[...] a fronteira é algo que se abre e se fecha, que discrimina e exorciza; a fronteira se politiza, juridiza, moraliza, sacraliza ou se derruba com aríetes, escalas e torres rodadas medievais ou a golpes de ideias ou de martelo ou se conserva com esmero romântico e cuidado artístico.”⁴⁴ (TOLOSANA, 1994, p. 80, tradução nossa).

⁴² [...] espacios transnacionales, pero en sentido descriptivo y cultural, sin que ello implique pérdida de hegemonía de la cultura nativa puestamente amenazada, ni mucho menos el repliegue del Estado-nación (con la presencia de los aparatos de control y educativos del Estado norteamericano en la frontera) Además, si bien se observan efectos de interculturación y de transculturación adaptativa -hibridación parcial y transferencias culturales- en dichos espacios, estos no afectan los núcleos duros de las identidades migrantes, ni su conexión con las unidades de origen. Como dice una zamba argentina, cuando se emigra 'se lleva siempre la patria adentro'. (SANZ, 2016, p. 91)

⁴³ “las fronteras de la securitización, las fronteras sociohistóricas, las fronteras subjetivas y la frontera glocal.” (ORTIZ, 2010, p. 19).

⁴⁴ “[...] la frontera es algo que se abre y se cierra, que discrimina y exorciza; la frontera se politiza, juridiza, moraliza, sacraliza o se derriba con aríetes, escalas y torres rodadas medievales o a golpes de ideas o de martillo o se conserva con esmero romántico y cuidado artístico.” (TOLOSANA, 1994, p. 80).

Ao concentrar-se no aspecto de fronteira nacional, pertinente a este trabalho, nota-se que fronteiras nacionais se abrem e se fecham, seja para pessoas, seja para comércios, seja para trocas culturais, mas quando aberta, essa fronteira coproduz também uma fronteira regional, como é o caso do oeste paranaense, com suas especificidades que surgem da influência de ser uma região agrícola localizada próxima de outros países e distante de sua capital governamental. A dualidade da fronteira é uma característica recorrentemente descrita, pois é “zona periférica é onde ocorre o conflito, os desencontros sociais, a aventura, a descarga de agressividade. A fronteira circunda ao território nacional, o qual representa a segurança, o repouso, um ambiente propício para a produção econômica, a continuidade de valores, é um espaço sagrado.”⁴⁵ (RODRÍGUEZ, 2014, p. 35, tradução nossa). Ao mesmo tempo que representa proteção, já que dentro desse espaço próprio a população se sente segura, é também o espaço periférico de conflito e, muitas vezes, de ilegalidade.

A legalidade e a ilegalidade justaposta ao conceito de fronteira é recorrente: “A descontinuidade gera, momentaneamente ao menos, imobilidade, firmeza. A fronteira é um ponto imobilizante, para classificar o que pode sair ou entrar e o que não pode. Ali, então, opera um sistema de legalidade/ilegalidade, um filtro.”⁴⁶ (BENEDETTI; SALIZZI, 2011, p. 154, tradução nossa). Durante a exibição aqui realizada dos conceitos de fronteira, foi afirmado que a fronteira é móvel, porém também representa uma tentativa de imobilizar pessoas, detendo ou autorizando a circulação na área segundo regras próprias de cada nação.

A realização de trocas materiais e o desejo de controle entre legalidade e ilegalidade comercial é igualmente regulamentada.

Para permitir a travessia legal de objetos e pessoas através do limite, os países acordaram habilitar diferentes pontos, chamados genericamente passos fronteiriços. Geralmente é representado como as “portas” de ingresso/saída terrestre, fluvial ou lacustre do país (se excluem as áreas). Os passos fronteiriços contam com diversas facilidades para a travessia.⁴⁷ (BENEDETTI, 2013, p. 51, tradução nossa).

Os “pasos fronterizos” são pontos de acesso ao outro lado, geralmente controlado militarmente.

⁴⁵ “zona periférica en donde ocurre el conflicto, los desencuentros sociales, la aventura, la descarga de agresividad. La frontera circunda al territorio nacional, el cual a su vez representa la seguridad, el reposo, un ambiente propicio para la producción económica, la continuidad de valores, es un espacio sagrado” (RODRÍGUEZ, 2014, p. 35).

⁴⁶ “La discontinuidad engendra, momentáneamente al menos, inmovilidad, fijeza. La frontera es un punto inmovilizante, para clasificar qué puede salir o entrar y qué no. Allí, entonces, opera un sistema de legalidad/ilegalidad, un filtro.” (BENEDETTI; SALIZZI, 2011, p. 154).

⁴⁷ “Para permitir el cruce legal de objetos y personas a través del límite, los países han convenido habilitar diferentes puntos, llamados genéricamente pasos fronterizos. Suele representarse como las “puertas” de ingreso/salida terrestre, fluvial o lacustre del país (se excluyen las áreas). Los pasos fronterizos cuentan con diversas facilidades para el cruce.” (BENEDETTI, 2013, p.51)

Benedetti (2013, p. 38) expressa que os estudos sociológicos da fronteira a associam com relações de poder. A fronteira funcionaria como a concretização do controle material e da apropriação simbólica e que se materializa facilmente nas relações migratórias:

O mundo muda muito rapidamente, e também mudam rapidamente os fluxos migratórios e as próprias fronteiras. Contudo, tanto os governos como as populações parecem ignorar a nova situação, e justificam os controles fronteiriços rígidos com a ideia de que os países ricos acabariam prejudicados pela “invasão” dos povos mais pobres do Sul. [...] Mas fechar as fronteiras não é uma opção realista, e abri-las segue sendo um ideal.⁴⁸ (WENDEN, 2008, p. 79-80, tradução nossa).

Apesar de Wenden tratar de migração no sentido de mobilidade para viver em outro território, deve-se considerar a mobilidade temporária, que também está estabelecida por relações de poder, principalmente envolvendo fatores econômicos.

Assim postulamos que são as mobilidades as que constroem o território, que unem espaços e cidades fronteiriças que criam a transfronteiricidade ou o transfronteiriço, a nível territorial. Mesmo com a existência de limites e das dificuldades que a travessia representa em certos momentos. No entanto, se abre um desafio metodológico que consiste em verificar ou validar o transfronteiriço nas regiões ou espaços fronteiriços. Ou seja, é preciso mensurar de alguma forma qual é a magnitude dos intercâmbios e como se constitui a interação.⁴⁹ (TAPIA, 2017, p. 75, tradução nossa).

A mobilidade transfronteiriça acontece por questões comerciais, trabalhistas, de lazer, entre outros. É a mobilidade que ocorre significativamente em cidades muito próximas, mas pertencentes a países diferentes. Cruzar a fronteira é uma função diária, dependendo da realidade. O acesso é muitas vezes estimulado entre as cidades vizinhas, por ser vantajoso principalmente para a economia local e regional.

Cabe, neste espaço, uma explicação do conceito de transfronteiriço. Para isso, se parte do termo transnacional.

Se nos concentramos na mobilidade humana, concluo que os sujeitos transnacionais são aqueles que transitam de um Estado-nação a outro (não somente coabitam uma

⁴⁸ El mundo cambia muy rápidamente, y también cambian rápidamente los flujos migratorios y las propias fronteras. Sin embargo, tanto los gobiernos como las poblaciones parecen ignorar la nueva situación, y justifican los controles fronterizos estrictos con la idea de que los países ricos resultarían perjudicados por la “invasión” de los pueblos más pobres del Sur. [...] Pero cerrar las fronteras no es una opción realista, y abrirlas sigue siendo un ideal. (WENDEN, 2008, p. 79-80)

⁴⁹ Así postulamos que son las movilidades las que construyen el territorio, que unen espacios y ciudades fronterizas que crean la transfrontericidad o lo transfronterizo, a nivel territorial. Incluso a pesar de la existencia de límites y las dificultades que en ocasiones representa el cruce. Sin embargo, se abre un desafío metodológico que consiste en verificar o validar lo transfronterizo en las regiones o espacios fronterizos. Es decir, es preciso mensurar de alguna forma cuál es la magnitud de los intercambios y cómo se constituye la interacción. (TAPIA, 2017, p. 75)

fronteira geopolítica) e incorrem em dois processos de construção identitária interdependentes e simultâneos, o primeiro dos quais é de ordem psicossocial e envolve o fato de recriar seus próprios costumes e tradições (língua, organização social, papéis, crenças) nas comunidades que se ajustam quando mudam de residência, seja de forma parcial ou permanente, entre um Estado-nação e outro. O segundo processo é de ordem jurídico-administrativo e recai no fato de obter reconhecimento (identidade) legal (cidadania, nacionalidade ou residência).⁵⁰ (ORTIZ, 2010, p. 59-60, tradução nossa).

Sujeitos transnacionais são os migrantes que, para Ortiz, participam da construção identitária em outra nação, sem que necessariamente a outra nação faça fronteira com a sua nação de origem. Em um caso mais específico, quando se fala dessa relação de transnacionalismo em países que fazem fronteira, podemos chamar esse espaço de transfronteiriço. Para Ortiz, o processo transfronteiriço é um fenômeno próprio da fronteira e está ligado à vida cotidiana de seus moradores, mesmo que existam condições assimétricas nas relações de poder.

A situação transfronteiriça gera relações familiares, como é o caso descrito por Cortez; Alvarez e Menta Tres (2019), em que o pai é argentino, a mãe é brasileira e o filho, ainda menor, precisará decidir aos 18 anos, qual nacionalidade deseja adotar. Pela proximidade entre os países, a possibilidade de mobilidade e escolha do local de morada, casos assim geram cinesia estudantil, ou seja, os alunos realizam parte dos estudos em um país, e parte no país vizinho.

A realidade em fronteiras com grande interação não esconde uma vivência burocrática para deslocamento entre países, como o controle de migração, por exemplo. Mesmo em casos como o citado, em que o sujeito se reconhece resultante de hibridização⁵¹ e fruto da convivência transfronteiriça, o pertencimento ao ideal nacional existe. Isso porque “como todos nós sabemos, as cercas têm dois lados... Elas dividem em 'dentro' e 'fora' um espaço que seria uniforme – mas o que está 'dentro' para as pessoas de um lado da cerca está 'fora' para as do outro lado” (BAUMAN, 2007, p. 82).

A noção de comunidade imaginada, teorizada por Benedict Anderson (1993), traz à tona o nacionalismo e as características do povo que os fazem se sentir pertencentes a um grupo e não a outro. “É imaginada porque mesmo os membros da menor nação jamais

⁵⁰ Si nos concentramos en la movilidad humana, concluyo que los sujetos transnacionales son aquellos que transitan de Estado-nación a otro (no solamente cohabitan una frontera geopolítica) e incurren en dos procesos de construcción identitaria interdependientes y simultáneos, el primero de los cuales es de orden psicossocial e involucra el hecho de recrear sus propias costumbres y tradiciones (lengua, organización social, roles, creencias) en las comunidades que conforman cuando cambian de residencia, ya sea de forma parcial o permanente, entre un Estado-nación y otro. El segundo proceso es de orden jurídico-administrativo y recae en el hecho de obtener reconocimiento (identidad) legal (ciudadanía, nacionalidad o residencia). (ORTIZ, 2010, p. 59-60)

⁵¹ “Hibridación o mestizaje: mezcla de elementos culturales de distintas procedencias.” (SANZ, 2016, p. 89)

conhecerão a maioria de seus compatriotas, não os verão nem sequer ouvirão falar deles, mas na mente de cada um vive a imagem de sua comunhão.”⁵² (ANDERSON, 1993, p. 22, tradução nossa). Assim como a composição de uma comunidade imaginada serviu de reflexão para o conceito de nação na modernidade, pergunto aqui qual conceito é fundamental na pós-modernidade para o entendimento do espaço fronteiro.

Como visto anteriormente, para Anderson (1993), os materiais impressos, como jornais e livros, auxiliaram – e talvez ainda auxiliam – na formação de comunidades imaginadas. Ver réplicas idênticas de jornal sendo consumidas por distintas pessoas, algo marcado como cotidiano (Anderson, p. 60), despertava o sentimento de identificação e a sensação de pertencimento ao mesmo grupo social. A circulação do jornal impresso nas mãos das pessoas tornava palpável algo imaginado: “Estes leitores semelhantes, a quem se relacionava através da imprensa, formaram, em sua invisibilidade visível, secular, particular, o embrião da comunidade nacionalmente imaginada.”⁵³ (ANDERSON, 1993, p. 72 – 73, tradução nossa).

Os materiais impressos, como um jornal de grande abrangência ou livros pertencentes ao cânone, passaram a ser potenciais símbolos do nacionalismo, tanto quanto uma bandeira ou um hino. Mas em tempos de globalização tecnológica, de transnacionalismos, são cada vez menos presentes os jornais em barbearias ou nas mãos dos vizinhos, como foi descrita a circulação do impresso pelo autor. Somado a isso, consideram-se teóricos como Castells (1999), que visualizam a proximidade dos povos por meio da tecnologia como um apagamento de parte das marcas nacionalistas.

Porém, vale lembrar que, para Chartier (2009), mesmo com a revolução da leitura, o livro impresso e o livro digital convivem, ressaltando que a importância não estaria tão centrada no suporte utilizado, mas sim no conteúdo veiculado. Assim, independente do meio de circulação utilizado, o cânone nacional, para utilizar o exemplo dos livros, ainda exerce o papel de representar seu país e convive e pode gerar tensões com a literatura de massa.

Apesar das mudanças históricas, Anderson aponta que, para além do jornal e da literatura, outros elementos colaboraram na formação de comunidades imaginadas. As religiões, no passado, serviram de base para trazer estabilidade para comunidades imaginadas (ANDERSON, 1993, p.236), mesmo que essas comunidades não estivessem alinhadas com as

⁵² “Es imaginada porque aun los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión.” (ANDERSON, 1993, p. 22).

⁵³ “Estos lectores semejantes, a quienes se relacionaba a través de la imprenta, formaron, en su invisibilidad visible, secular, particular, el embrión de la comunidad nacionalmente imaginada.” (ANDERSON, 1993, p. 72 – 73).

regras do Estado e não estivessem alinhadas com as divisões do mapa. Para exemplificar, pode-se tomar por base o Judaísmo, com uma realidade que atravessa séculos e enfrenta diásporas, mantendo uma comunidade imaginada alinhada com os princípios da religião através do espaço-tempo.

Outro exemplo para fazer referência a identidades fortemente estabelecidas, mas que não pertencem a um Estado-Nação é o caso da Catalunha. A língua é aqui o símbolo, segundo Castells (1999, p. 66), para a identificação do ser catalão. Para o autor, a nação catalã resiste há séculos, em relação ao seu pertencimento ao Estado-Nação da Espanha, não reivindica especificidade étnica ou religiosa, mas encontra na língua e na cultura, a base de sua identidade, o que coloca em análise o conceito de nação como geralmente o concebemos.

Poesias ou hinos (ANDERSON, 1993, p. 204) também foram fundamentais para o nacionalismo. Os hinos nacionais foram responsáveis por trazer a sensação de simultaneidade quando cantados os mesmos versos por pessoas que não se conheciam. Já em aspectos visuais, os mapas e os monumentos eram elementos capazes de penetrar no imaginário popular (ANDERSON, 1993, p. 245). Tornam-se logotipos, no caso dos mapas, e permitiam a impressão em cartazes e livros, remetendo a uma sensação de pertencimento ao local representado no desenho. O autor ainda identificou o uso de animais da fauna representativa (ANDERSON, 1993, p. 255) para marcar o nacionalismo em selos; facilmente se pode reconhecer ainda esse fenômeno em cédulas nacionais, como no caso das cédulas da moeda nacional brasileira. Personalidades históricas, que representam figuras nacionais, também são comuns em cédulas, como o uso da imagem de Tiradentes ou Dom Pedro I nas moedas de Real. O mesmo ocorre nas cédulas nacionais argentinas, com a presença de imagens de próceres, como San Martín, herói da independência, ou Sarmiento⁵⁴, histórico presidente argentino.

Como meio de comunicação, Anderson (1993, p. 192 – 193) destacou o rádio e a televisão como auxiliares na propagação das ideais de nação no século XX. Segundo o autor, o rádio foi um grande aliado para evocar comunidades imaginadas, já que possuía alcance para atingir pessoas que eram analfabetas e/ou populações de línguas maternas diferentes.

Mas para o entendimento das realidades fronteiriças, segundo Grimson, o estudo “[...] requer escapar às versões estáticas e homogêneas de culturas unitárias. No entanto, essa

⁵⁴ Domingo Faustino Sarmiento é o contraditório símbolo nacional na cédula de cinquenta pesos argentina, que é reconhecido por seus feitos na área da educação, sendo adotado o dia de seu falecimento como a data nacional para homenagear os professores. Porém também é conhecido por colaborar com um imaginário identitário do país distante das origens indígenas, com a publicação “Facundo: civilização e barbárie”.

ruptura terá pouco valor se aplicada a um modelo de ambiguidade e multiplicidade ao conjunto das fronteiras.”⁵⁵ (GRIMSON, 2004, p. 2, tradução nossa). Ou seja, mesmo com o esforço político de cristalizar em seu povo os ideais nacionais a serem seguidos, faz-se necessária uma visão crítica para uma pretensa unidade cultural em nível nacional.

Sobre isso também nos fala Zapata-Barrero e Ferrer-Gallardo:

A fronteira tem uma função relativa da mobilidade humana, mas esta função muda muito, a tal ponto que se antes podíamos dizer que a fronteira tinha uma função de garantir a homogeneidade cultural, hoje em dia esta função de regular a diversidade que entra fica uma forma de designar o passado frente a um presente totalmente mutável onde se perdeu o vínculo entre território e população homogênea que tem fundamentado as teorias do Estado. Crer que as fronteiras podem deter a mobilidade humana e a consequente diversidade de nossas populações é irreal, como também o é proclamar o fim das fronteiras e as fronteiras abertas. Esses dois extremos do debate já estão ancorados no passado, e hoje em dia se abre um debate mais pragmático de tentar entender os fatores que explicam a variedade de critérios e de políticas migratórias. Hoje em dia, o fato de que a fronteira entre como categoria política no debate da teoria liberal, já é um sinal de que se requer também sentar novas bases de legitimação do poder estatal, onde se percebe cada vez com mais nitidez, através das incoerências entre teoria liberal e tratamento é o da mobilidade, que o Estado democrático e liberal foi pensado para a gestão de sua cidadania, mas não para a gestão da mobilidade humana independentemente de se é ou não ‘seu’ cidadão.⁵⁶ (ZAPATA-BARRERO, 2012, p. 61, tradução nossa).

Os autores relatam que a função da fronteira se modificou em conformidade com os ideais nacionalistas de um Estado. Se antigamente o controle de migração, fosse ela definitiva ou temporária, agia para tentar garantir a homogeneidade cultural, exemplos atuais como a fronteira de conflito e estigmatização de Estados Unidos e México, citada por Grimson em um estudo antropológico (GRIMSON, 2003, p. 16), mostram um desejo de controle da diversidade cultural e da mobilidade humana. A mobilidade de alguns grupos é servente ao capitalismo, enquanto para outros grupos é considerada ameaçadora, sendo controlada e até mesmo criminalizada.

⁵⁵ “[...] requiere escapar a las versiones estáticas y homogéneas de culturas unitarias. Sin embargo, poco valor tendrá esa ruptura si se pretende aplicar un modelo de ambigüedad y multiplicidad al conjunto de las fronteras.” (GRIMSON, 2004, p. 2).

⁵⁶ La frontera tiene un función relativa de la movilidad humana, pero esta función es muy cambiante, hasta tal punto que si bien antes podríamos decir que la frontera tenía una función de garantizar la homogeneidad cultural, hoy en día esta función de regular la diversidad que entra queda una forma de designar el pasado frente a un presente totalmente cambiante donde se ha perdido el vínculo entre territorio y población homogénea que ha fundamentado las teorías del Estado. Creer que las fronteras pueden detener la movilidad humana y la consecuente diversidad de nuestras poblaciones es irrealista, como también lo es proclamar el fin de las fronteras y las fronteras abiertas. Estos dos extremos del debate ya están anclados en el pasado, y hoy en día se abre un debate más pragmático de intentar entender los factores que explican la variedad de criterios y de políticas migratorias. Hoy en día el hecho que la frontera entre como categoría política en el debate de la teoría liberal es ya un signo de que se requiere también sentar nuevas bases de legitimación del poder estatal, donde se percibe cada vez con más nitidez, a través de las incoherencias entre teoría liberal y tratamiento está la de la movilidad, que el Estado democrático y liberal ha sido pensado para la gestión de su ciudadanía, pero no para la gestión de la movilidad humana independentemente de si es o no ciudadano ‘suyo’. (ZAPATA-BARRERO, 2012, p. 61)

Novamente, o limite possui essa relação que denota diferença. “Mediante límites se definen, a principio, dois espaços quaisquer e isto é gerador de algum tipo de diferencia. Ao estabelecer-se em um território, o limite opera como sistema para establecer su alcance e o espacio diferencial con respecto al vecino.”⁵⁷ (BENEDETTI; SALIZZI, 2011, p. 151, tradução nossa). O espaço fronteiro demarca a convivência, enquanto o limite, com todas as regras dos *pasos fronterizos*, fazem com que as diferenças sejam lembradas.

Nota-se que a fronteira é apresentada neste texto a partir de seus distintos contextos, tentando compor um diálogo entre teóricos sobre o tema, deslocando a proposta naturalista da fronteira para um conceito que é resultado de uma construção social, política e econômica.

As aproximações recentes têm superado, então, a visão naturalista das fronteiras para acentuar seu caráter de construção política e social com profundos significados simbólicos, culturais e religiosos para as comunidades sociais que a habitam. É desde esta visão que epistemologicamente desperta interesse a análise das relações com o ‘outro’, aquele que está do outro lado da fronteira. Com ele, se estabelecem diferentes tipos de práticas que mostram a diferença em termos identitários (construída a partir das narrativas nacionais e da materialização do limite através de marcos, aduanas, ou polícia de fronteira). Mas, sobre a diferença, também se constroem interações de tipo econômico ou cultural (intercâmbios comerciais, religiosos, festivos, contrabando, etc.).⁵⁸ (HEVILLA, ZUSMAN, 2008, p. 3, tradução nossa).

A relação entre “nós” e “outros”, no cerne fronteiro, promove aprofundamento de aspectos identitários, culturais, religiosos, comerciais, entre outros.

A associação dos grupos sociais, em face de aspectos fronteiros, ocorre a partir de suas próprias imagens, ideias, valores, atitudes, assim como as mesmas classes de categorias de grupo social ao qual se relacionam territorialmente.

Neste esquema, o centro é o lugar sagrado que define a identidade e a segurança de uma comunidade, enquanto a fronteira representa o limite exterior da periferia, é um lugar que marca o início da diferença do grupo social, ao mesmo tempo em que representa o desconhecido, o perigoso e selvagem; é um lugar frequentemente desabitado. Esta percepção de fronteira está baseada em elementos psicológicos e

⁵⁷ “Mediante límites se definen, en principio, dos espacios cualesquiera y esto es generador de algún tipo de diferencia. Al establecerse un territorio, el límite opera como sistema para establecer su alcance y el espacio diferencial con respecto al vecino.” (BENEDETTI; SALIZZI, 2011, p. 151).

⁵⁸ Las aproximaciones recientes han superado, entonces, la visión naturalista de las fronteras para acentuar su carácter de construcción política y social con profundos significados simbólicos, culturales y religiosos para las comunidades sociales que la habitan. Es desde esta visión que epistemológicamente cobra interés el análisis de las relaciones con el 'otro', aquel que está del otro lado de la frontera. Con él se establecen distintos tipos de prácticas que muestran la diferencia en términos identitarios (construida a partir de las narrativas nacionales y de la materialización del límite a través de hitos, aduanas, o policía de la frontera). Pero, sobre la diferencia, también se construyen interacciones de tipo económico o cultural (intercambios comerciales, religiosos, festivos, contrabando, etc.). (HEVILLA, ZUSMAN, 2008, p. 3)

socioculturais, os mesmos que tem transcendido em novas abordagens das fronteiras.⁵⁹ (RODRÍGUEZ, 2014, p. 36 – 37, tradução nossa).

Questões culturais que aqui começam a ser apresentadas são fundamentais, segundo Arevalo (2009, p. 182), para manter a memória social. Essa memória não corresponde à memória individual de cada pessoa, mas está ligada ao passado e ao presente, ao que se compartilha em determinado grupo social e o que faz com que as pessoas se sintam pertencentes a uma unidade.

Por essas razões, Grimson (2003, p. 13) defende a fronteira como fonte de estudos geopolíticos, literários, historiográficos e antropológicos. Segundo o autor, a memória social desse espaço está composta por muitas histórias *entremezcladas*, para reutilizar a expressão do autor.

Arcila (2014), por sua vez, nos ajuda a entender as fronteiras como áreas porosas, não tão centradas no conceito de marcação territorial, mas mais próximas ao que a autora define como “franjas do território”. A ideia toma por base as visões socioculturais adotadas por Grimson, no que estudamos ao longo deste capítulo, como processo de fronteirização e se baseia principalmente no conceito pós-colonial de Homi Bhabha (2002) sobre o “terceiro espaço” e a visão de “entre-lugar” de João Batista de Almeida Costa (2003).

O resultado do entrelaçamento definido por Arcila (2014) impacta social e culturalmente o espaço fronteiriço, por acreditar que as fronteiras são lugares a margem dos centros de poder e que escapam das narrativas de identificação com o estabelecido como hegemônico. Metaforicamente, a área porosa é visualizada como uma sacada, que não representa totalmente nem o espaço interno nem o espaço externo. A fronteira seria uma área, que propicia influências culturais, vivências sociais entre lados dominantes e menos dominantes.

Essa coexistência de culturas em um espaço social não se encontra, entretanto, livre de relações de poder. Socialmente, existe o prestígio e o estímulo para certas manifestações culturais nacionais, como o chimarrão no lado brasileiro e o chimarrão no lado argentino, que afetam na formação identitária e podem impor padrões e segregar grupos que porventura cultivarem outras manifestações culturais, em muitos momentos o conceito de Estado-Nação se torna politicamente relevante, trazendo para as práticas categorias como nós e eles e não

⁵⁹ En este esquema, el centro es el lugar sagrado que define la identidad y la seguridad de una comunidad, mientras que la frontera representa al límite exterior de la periferia, es un lugar que marca el inicio de la diferencia del grupo social, a la vez que representa lo desconocido, lo peligroso y salvaje; es un lugar frecuentemente deshabitado. Esta percepción de la frontera está basada en elementos psicológicos y socioculturales, los mismos que han trascendido en nuevos enfoques de las fronteras. (RODRÍGUEZ, 2014, p. 36 - 37)

uma categoria como somos todos transfronteiriços. Com a imposição de padrões culturais na sociedade, as relações de poder criam exclusões de grupos, pela falta dos padrões valorizados identificados como não pertencimento dos mesmos, e até mesmo podem gerar a segregação em certas práticas sociais.

Ao considerar a realidade fronteiriça desta pesquisa, em que desde a Introdução se destaca que há espaços “neutros” como espaços compartilhados pelos sujeitos dos dois países e livres das leis reguladoras de migração, visualizam-se esses espaços de convivência como um terceiro espaço. Este espaço não representa o aqui e/ou o lá em termos de regulação, um espaço em que não se precisa ser brasileiro ou argentino, mas apenas sentir-se pertencente a uma identidade fronteiriça, fruto do entrecruzamento no espaço social singular.

Por outro lado, os espaços “neutros” são esses espaços em que apenas se convive, sem se refletir a que nação pertence o solo em que se está pisando. Ao proferir uma fala no evento Live Pré-EnPLEE: A Poética da Fronteira em Fabián Severo, o autor fronteiriço (SEVERO, 2020) declarou que a fronteira corresponde a uma terra só, ao se referir que quem vive na fronteira, apenas convive, sem dedicar tempo para comparar e analisar os encontros entre os dois países.

A fronteira é desenhada e representa, para o Estado-Nação, a cidadania e os direitos garantidos ao povo que pertence a um “nós”, mas também pode tornar-se, a qualquer momento, um espaço de ataque ou defensiva bélica na relação entre “nós” e “eles”, ou seja, podem ocorrer cortes de relações amigáveis em detrimento de necessidades nacionais. Apesar de Arcila (2014) defender uma teoria pensada nos *entremedios* e afastar a lógica binária de fronteira, são frequentes os embates – políticos, identitários e econômicos – identificados em fronteiras terrestres como a do México com os Estados Unidos ou até mesmo em fronteiras marítimas, como a crise dos refugiados de diversos países que chegam à Europa.

Um estremecimento entre nações está sendo vivenciado, de maneira mais recente, com a pandemia da Covid-19. Tendo em vista às crises sanitárias anteriores, em maior ou menor escala, países optam pelo fechamento de fronteiras e pela imposição de restrições para a chegada de estrangeiros por meio aéreo, marítimo ou terrestre. Essas decisões, tomadas pelos governos dos países, podem representar um recuo nas ações desenvolvidas para integração de fronteiras, maporque representam uma ameaça à vida e aos recursos disponíveis.

Destaca-se para esta pesquisa a necessidade de uma visão plural do termo fronteira, em que se somam distintas áreas do conhecimento para buscar o entendimento desses espaços ímpares de contato cultural, união e separação de povos. A fronteira é entendida aqui como

esse entre-lugar, o espaço “neutro”⁶⁰ a que se referem os fronteiriços, que representa a relação entre os outros e nós, mas compreendida também como espaço de disputas, de conflitos, de nacionalismos; por isso mesmo não poderia contar com uma definição estática e decorrente de uma só visão. As fronteiras são espaços com seus impactos e conflitos culturais e identitários, em que as comunidades se estabelecem num emaranhado de nós em muitas práticas, constituindo aspectos positivos (união entre povos, compartilhamento cultural transnacional), mas também vivem práticas em que ocorrem destacados e polarizados aspectos negativos (contrabando, ilegalidade, choque cultural).

Ao se realizar uma síntese do aporte teórico, opta-se por enxergar as fronteiras por meio da palavra em portunhol “nósotros”, espaços de práticas sociais em que não se consegue definir tão claramente ou separar o que constitui o nós e os outros, representando situações novas e particularidades de vivência social e cultural assim como pela palavra ilegalidade, tão presente também nesse contexto. Para dar sequência a essas questões e adentrar mais no que se faz necessário, a subseção *Identidade e pertencimento: a cultura nas zonas de contato* se dedicará à relação entre “nós” e “outros”, identidade, pertencimento nacional e a relação cultural imbricada na fronteira.

2.1.3 Identidades e pertencimento: culturas em zonas de contato

No que se refere ao pertencimento a uma nação, fala-se de identidade nacional, sem ignorar a existência de outras categorias identitárias como a étnica, gênero social, a religiosa, que não são subscritas, necessariamente, a partir de um território exclusivo, mas podem estar articuladas a esse conceito. Na realidade de fronteira, essas identidades múltiplas se tensionam e se condensam. “O fato de que um grupo conserve sua identidade, ainda que seus membros interajam com outros, nos oferece normas para determinar o pertencimento ao grupo e os meios empregados para indicar afiliação ou exclusão.”⁶¹ (BARTH, 1976, p. 17, tradução nossa). A interação se torna mais complexa ainda em tempos de globalização, em que, conforme Hois (2017, p. 85-86), as fronteiras culturais e nacionais se abriram, pois no âmbito fronteiriço não se está mais apenas perto dos “outros” que dividem uma faixa de território,

⁶⁰ O conceito faz referência a um termo comumente usado nas fronteiras abrangidas por este trabalho, espaços de convivência em que não necessariamente precise se limitar em que território está pisando ou a que país se pertence ou se sente identificado.

⁶¹ “El hecho de que un grupo conserve su identidad, aunque sus miembros interactúen con otros, nos ofrece normas para determinar la pertenencia al grupo y los medios empleados para indicar afiliación o exclusión.” (BARTH, 1976, p.17).

mas a aproximação exclui cada vez mais o limite com o avanço das tecnologias informatizadas.

Para Castells (1999, p. 44), a globalização seria uma das causas da morte do nacionalismo, junto de uma universalização de uma cultura facilmente compartilhada e dos ataques acadêmicos⁶² que questionam o conceito de nação. Nessa configuração, a globalização funcionaria como uma influência fronteiriça para o povo de um determinado país, pois com o exorbitante contato por meio da expansão de práticas transnacionais, a influência ocorreria de maneira simultânea entre todos ou quase todos os países. Contrário a esta proposta, Grimson (1998, p. 1) persiste na ideia de nação como centro de ação na era global, tentando desmistificar o fim das culturas nacionais. Apesar de reconhecer os impactos da globalização expostos por Castells, esta pesquisa sobre letramento ficcional na fronteira não se apoia na sobreposição absoluta da globalização, uma vez que se baseia na ideia de que globalização não encontra sinonímia em uniformidade (ABÍNZANO, 1998, p. 4). Como esta tese investiga a construção identitária leitora dos jovens fronteiriços, acredita-se que existam influências de mercado, decorrentes da globalização informatizada, e que influenciam o hábito leitor desses sujeitos, mas que nas práticas e identidades múltiplas há espaço para o nacional e o fronteiriço.

Zúñiga (2009, p. 73) utiliza-se do exemplo mexicano para discorrer sobre a resistência diante do acesso à cultura norte-americana na fronteira. Segundo a pesquisa, em decorrência da convivência próxima de mexicanos fronteiriços com os “outros”, acabam retomando tradições nacionais e as fortalecendo. Com a via de mão dupla das fronteiras, fica claro que cada fronteira possui uma realidade específica e o movimento pode ser de separação e/ou de aproximação.

Para Luz (2010, p. 134), a separação possui motivação na “[...] insegurança diante do desconhecido, provocando assim mesmo a intolerância, a rejeição ao que não conhecemos, e, por extensão, a própria diversidade cultural.”⁶³ e se apoia na segurança fornecida pela fronteira, pois com ela é possível saber quem está ou não ao nosso lado. E essa relação é fundamental na formação da nação, já que, segundo Tolosana (1994, p. 103), a fronteira é um espaço privilegiado de comunicação e por definirmos o “nós” também pelo que não somos, o contato com os “outros” nos auxilia nessa construção. Isso porque, segundo Bhabha (2002), a

⁶² O autor identifica os ataques acadêmicos contra o nacionalismo como uma versão menos agressiva que a teoria antinacionalista.

⁶³ “[...] inseguridad ante lo desconocido, provocando así mismo la intolerancia, el rechazo a lo que no conocemos, y, por extensión, a la diversidad cultural misma.” (LUZ, 2010, p. 134)

relação pode incluir atração ou repulsa no limiar desta membrana fina que muitas vezes representa o contato fronteiro.

Bauman acredita que a identidade nacional se diferencia de outras identidades, principalmente porque a identidade nacional não aceitava opositores, exigindo fidelidade exclusiva:

Cuidadosamente construída pelo Estado e suas forças (ou 'governos à sombra' ou 'governos no exílio' no caso de nações aspirantes- 'nações in spe' apenas clamando por um Estado próprio), a identidade nacional objetivava o direito monopolista de traçar a fronteira entre 'nós' e 'eles'. A falta do monopólio, os Estados tentaram assumir a incontestável posição de supremacia cortando sentenças vinculantes e sem apelação sobre as reivindicações de identidades litigantes. Tal como as leis dos Estados passaram por cima de todas as formas de justiça consuetudinária, tornando-as nulas e inválidas em casos de conflito, a identidade nacional só permitiria ou toleraria essas outras identidades se elas não fossem suspeitas de colidir (fosse em princípio ou ocasionalmente) com a irrestrita prioridade da lealdade nacional. Ser indivíduo de um Estado era a única característica confirmada pelas autoridades nas carteiras de identidade e nos passaportes. (2005, p. 28)

Um exemplo brasileiro foi o controle da identidade étnica realizado pelo presidente Getúlio Vargas, o que será explanado no próximo capítulo.

A consciência social da influência cultural de fluxos migratórios de outros países é mais sentida nas capitais e nos grandes centros em decorrência de fluxos migratórios. A extensão da fronteira brasileira, apesar de sua grande extensão, possui poucas cidades de maior porte em contexto de fronteira. É evidente o contato da população fronteiriça com os países vizinhos, mesmo que esta interação não ocorra de maneira consciente, dada a costumeira realidade.

Todavia, por ser um lugar de limite nacional e necessitar de controle, a fronteira, apesar do contato constante com os “outros”, geralmente está cheia de elementos físicos - bandeiras, esculturas, entre outros - que funcionam como estratégia para lembrar em que nação o sujeito se encontra. E a troca cultural é inegável. “De modo que as fronteiras são espaços onde se desenvolvem atores que as habitam e as cruzam com identidades diferentes (tanto regional, como nacional, transfronteiriça e transnacional), localizados em posições diferentes, quase sempre assimétricas.”⁶⁴ (TAPIA, 2017, p. 65, tradução nossa). As relações assimétricas se tornam aparentes como resultado das relações de poder. Por isso, Ortiz (ORTIZ, 2010, p. 126) opta por discorrer sobre alteridades fronteiriças assim como muitos estudos, que se dedicam a abordar questões de fronteira, rememoram a fronteira entre México

⁶⁴ “De modo que las fronteras son espacios donde se desenvuelven actores que las habitan y las cruzan con identidades distintas (tanto regional, como nacional, transfronteriza y transnacional), ubicados en posiciones diferentes, casi siempre asimétricas.” (TAPIA, 2017, p.65).

e Estados Unidos, analisando a qualidade de vida e opções de trabalho. O exemplo parte da motivação de cruce fronteiro dos mexicanos em busca de espaço no mercado laboral norte-americano, enquanto o cruce fronteiro dos norte-americanos ocorre devido ao alto custo de tratamento de saúde nacional, o que os faz buscar alternativas mais baratas de tratamento dentário no território mexicano.

A proposta de homogeneidade cultural da identidade nacional é de difícil concretização e, mesmo em nações pequenas, segundo Abízano, se sobressai um conjunto heterogêneo de formas de viver, sentir e pensar o pertencimento a uma nação. Trata-se de um resultado “[...] particularmente crítico nas regiões fronteiriças.”⁶⁵ (ABÍZANO, 1998, p. 6, tradução nossa). Em apoio a esta ideia, Santos define identidades culturais da seguinte forma: “Sabemos hoje que as identidades culturais não são rígidas nem, muito menos, imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. [...] Identidades são, pois, identificações em curso.” (SANTOS, 1993, p. 31). A referência é feita mesmo em casos de identidade com aparência sólida, como identidades nacionais.

Mas afinal, como se define o termo identidade? Segundo Castells:

No que diz respeito a atores sociais, entendo por identidade o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevalece(m) sobre outras fontes de significado. Para um determinado indivíduo ou ainda um ator coletivo, pode haver identidades múltiplas. No entanto, essa pluralidade é fonte de tensão e contradição tanto na auto-representação quanto na ação social. (CASTELLS, 1999, p. 22)

A construção das identidades culturais se forma a partir de memórias coletivas, aparatos de poder, religiosidade e, segundo o autor, da história, da biologia e da geografia entendida pela comunidade.

Partindo da ideia de identidades múltiplas, Abízano (1998, p. 7) descreve que a assimilação com outras culturas pode ser voluntária ou forçada:

Integrar-se é passar a fazer parte de uma organização, sistema, estrutura ou entidade maior e múltipla sem perder a notória identidade. [...] Obviamente, toda a integração que persistente no tempo leva a certo grau de assimilação nos aspectos que fazem aos mecanismos ou códigos que atuam, precisamente como integradores. Por exemplo, uma língua comum é um sistema de integração nacional, pode alterar, ou perturbar a outras línguas precedentes.⁶⁶

⁶⁵ “[...] particularmente crítico en las regiones fronterizas.” (ABÍZANO, 1998, p. 6).

⁶⁶ Integrarse es pasar a formar parte de una organización, sistema, estructura o ente mayor y múltiple sin perder la notoria identidad. [...] Obviamente, toda integración persistente en el tiempo lleva a cierto grado de asimilación en los aspectos que hacen a los mecanismos o códigos que actúan, precisamente como integradores.

Isso se deve ao fato de que as fronteiras são terreno produtivo para as relações socioculturais, já que, “é incorreto pensar as fronteiras como uma barreira que provocam um contraste total entre o que há de um lado e de outro [...]”.⁶⁷ (BENEDETTI, 2013, p. 42, tradução nossa). Em realidades fronteiriças, as identidades culturais interferem mutuamente na zona de contato. O caráter é de permeabilidade (ENNINGER, 2013, p. 2), em casos de fronteiras que se agrupam. Um exemplo seria a festa de touros celebrada na *raya*, como se chama a fronteira entre Espanha e Portugal (GARCÍA, 2009, p. 89).

Ortiz (2014, p. 96), ao complementar a visão de “nós” e “outros”, aponta o resultado dessa relação, quando não se considera uma relação de respeito: “O outro que não reconhecemos e não respeitamos precisamente porque se parece tanto a ‘nós’, porém ‘mais pobre’”.⁶⁸ Vê-se que a temática de fronteira está associada a relações de poder, isso porque, para Zapata-Barrero, 2012, p. 49), as desigualdades sociais são marcadas em questões identitárias, como etnicidade, cor de pele, religião e língua falada. “Na realidade, as culturas em essência frequentemente não só são diversas, como também desiguais, devido à desigualdade de seus condicionamentos econômico-sociais.”⁶⁹ (SANZ, 2016, p. 87, tradução nossa). Expressões artísticas, como a música, o cinema, a pintura, manifestações populares identificadas como festas nacionais ou a língua falada no país são elementos identitários culturais. Para Fitás, a cultura funciona como reconciliadora em zonas fronteiriças. “É na cultura e no facto de se registar, nomeadamente em termos regionais, uma continuidade cultural entre espaços distintos administrativo-politicamente que se encontra a possibilidade de emergência de sincretismos culturais capazes de legitimar e afirmar a cultura raiana como dotada de uma identidade e de um património próprios.” (FITAS, 2009, P. 287). Como já explicado, *rayana* é uma expressão utilizada para se referir à fronteira entre Espanha e Portugal.

Para García:

A reivindicação de símbolos identitários tais como lugares de culto, costumes e rituais, celebrações e festas, vestidos, artesanatos, gastronomia, etc. tem desempenhado e desempenham um papel fundamental nesses processos de

Por ejemplo, una lengua común en un sistema de integración nacional, puede alterar, o perturbar a otras lenguas precedentes. (ABÍZANO, 1998, p. 7)

⁶⁷ “es incorrecto pensar a las fronteras como una barrera que provocan un contraste total entre lo que hay de un lado y del otro [...]” (BENEDETTI, 2013, p. 42).

⁶⁸ “El otro que no reconocemos y no respetamos precisamente porque se parece tanto a 'nosotros', pero 'más pobre’”. (BENEDETTI, 2013, p. 42)

⁶⁹ “En efecto, las culturas en esencia frecuentemente no sólo son diversas, sino también desiguales, debido a la desigualdad de sus condicionamientos económico-sociales.” (SANZ, 2016, p. 87)

reconfiguração da identidade própria e alheia, mediante um jogo estratégico de relações entre a cultura matriz e a cultura dominante.⁷⁰ (GARCÍA, 2009, p. 85-86, tradução nossa).

Existe, portanto, a possibilidade de predomínio de uma cultura, revelando muitas vezes uma relação de poder. A transculturação também é uma marca da fronteira, quando a cultura se mescla e um ritual, celebração ou qualquer outra expressão cultural, adere elementos da outra cultura. A identidade nacional pode não mostrar-se uma definição tão fácil para os membros fronteiriços, pois como a interação cultural ocorre de forma natural, a tarefa de selecionar a origem de cada elemento pode se tornar complicada. O fenômeno pode ser mais palpável a quem vê desde uma região mais distante do limite fronteiriço, por questões de identidade, por exemplo. Outro fato recorrente é quando uma religião, que tem sede na fronteira e predomina apenas em um dos países, passa a ofertar celebrações bilíngues para atender os participantes do país vizinho.

Sobre a língua, Castells (1999 p. 70-71) argumenta que é um elemento fundamental para o desenvolvimento da identidade nacional:

Se, na maioria das vezes, o nacionalismo representa uma reação contra ameaças a uma determinada identidade autônoma, em um mundo submetido à ideologia da modernização e ao poder da mídia global, a língua, como expressão direta da cultura, torna-se a trincheira da resistência cultural, o último bastião do autocontrole, o reduto do significado identificável.

A língua é uma expressão importante da cultura nacional, é um elemento que, carregado por seus sujeitos, torna mais fácil a percepção identitária. Mas, mesmo ao se olhar para o lócus deste trabalho, pode-se desenvolver uma identidade cultural regional, exemplificada pela identidade fronteiriça em comparação com a identidade nacional:

Nesta relação com o 'outro' são de relevar uma série de constantes que se observam, simultaneamente, em ambos os lados da fronteira desse 'mesmo' que se constitui como identidade cultural sub-regional: a relativização do patrimônio etnológico nacional, a hipervalorização das variações etnológicas comuns, a representação das variações etnográficas como símbolo identitário e a preservação da memória colectiva como um conjunto de episódios de solidariedade e rivalidade que servem de quadro referencial sobre os comportamentos antagônicos próprios da condição humana. (FITAS, 2009, p. 288)

Ainda que a língua seja um elemento crucial na formação identitária, com base no exposto por Fitás, pode-se estabelecer uma identidade cultural regional em região de fronteira entre dois

⁷⁰ La reivindicación de símbolos identitarios tales como lugares de culto, costumbres y rituales, celebraciones y fiestas, vestidos, artesanías, gastronomía, etc. han desempeñado y desempeñan un papel fundamental en estos procesos de reconfiguración de la identidad propia y ajena, mediante un juego estratégico de relaciones entre la cultura matriz y la cultura dominante. (GARCÍA, 2009, p. 85-86)

países que não falam o mesmo idioma. É o caso da proximidade das línguas como o português do Brasil e o espanhol dos países limítrofes, ambas línguas românicas que se originaram da evolução do latim. Optou-se pelo uso dos termos “cultura regional” por acreditar-se que, mesmo em se tratando de um espaço com suas especificidades, não lhe cabe o uso de “sub-regional”, já que poderia transmitir a ideia de inferioridade, que não corresponde ao defendido por este trabalho.

Benedetti e Salizzi (2011, p. 153) definem o portunhol como linguagem não reconhecida oficialmente, mas muito utilizada nos âmbitos privados entre fronteiras da Argentina e do Uruguai com o Brasil. Cabe destacar que, dependendo do conceito de língua que se adota, o portunhol pode ser reconhecido como língua (CAVALCANTI, 2015).

Enninger declara que o portunhol não se encontra apenas nas relações mais particulares. “Os meios de comunicação, procurando aproximar-se da linguagem coloquial acabam fazendo uso de expressões que sejam comuns às duas nacionalidades, especialmente o rádio. Com essa visão, a noção de hibridação e de interação nas fronteiras fica ainda mais perceptível.” (ENNINGER, 2013, p. 8). A estratégia, além de garantir o acesso para mais ouvintes, serve de exemplo claro da hibridização das línguas fronteiriças. Jaquet (1998, p. 1) analisa esse tipo de situação sociocultural como transgressora à lógica dos tratados geopolíticos, visto que:

Neste peculiar âmbito fronteiriço ambas as culturas aprenderam a se olhar na cara, a ceder e a se adaptar, a coexistir e mais importante ainda, a se misturar. A hibridação hispano-indígena não só formulou um novo conceito de fronteira como construiu, além, na prática um Lebensraum comum, o que deu lugar à conformação de um universo cultural fértil e ambíguo, original, mas compreensível pelas duas partes. Cada cultura ainda mantendo um núcleo próprio e diferente pôde oferecer costumes, vocabulário, ideias e instituições à outra — ainda que em relação não simétrica — à qual aceitou, adaptou e se enriqueceu com segmentos alheios. Os vizinhos fronteiriços aprenderam, primeiro, a ter um pé em cada cultura e depois a se mover entre e a habitar simultaneamente dois universos culturais ainda que refugiando-se nos recuos da própria em momentos de dúvida ou crise.⁷¹ (TOLOSANA, 1994, p. 96, tradução nossa).

⁷¹ En este peculiar ámbito fronterizo aprendieron ambas culturas a mirarse a la cara, a ceder y adaptarse, a coexistir y más importante aún, a mezclarse. La hibridación hispano-india no sólo formuló un nuevo concepto de frontera sino que construyó, además, en la práctica un Lebensraum común, lo que dio lugar a la conformación de un universo cultural fértil y ambiguo, original pero comprensible por las dos partes. Cada cultura aun manteniendo un núcleo propio y diferente pudo ofrecer costumbres, vocabulario, ideas e instituciones a la otra —aunque en relación no simétrica— la cual aceptó, adaptó y se enriqueció con segmentos ajenos. Los convecinos fronterizos aprendieron, primero, a tener un pie en cada cultura y después a moverse entre y a habitar simultáneamente dos universos culturales aunque refugiándose en los repliegues de la propia en momentos de duda o crisis (TOLOSANA, 1994, p. 96)

Tolosana traz à tona dois aspectos fundamentais para as questões culturais fronteiriças. O primeiro é que, a partir do exemplo da fronteira estabelecida entre a Espanha colonizadora e o território americano colonizado, a cultura de um país se enriquece em contato com a de outros e adapta os elementos culturais segundo suas necessidades sociais. O segundo é de que, momentos de crise geram recuos sociais, e volta-se a uma concentração maior dos cultos tradicionais de seu país. O que fica claro é que “[...] nenhuma cultura é fechada e unitária, menos ainda as culturas fronteiriças.”⁷² (ZÚÑIGA, 2009, p. 77, tradução nossa).

Neste trabalho, em diversos momentos foi relatado que cada fronteira deve ser analisada como única e que existem realidades distintas, como fronteiras que são centros de conflito e fronteiras que são caracterizadas pelo respeito mútuo e pelo bom relacionamento. Além disso, as práticas são dinâmicas em uma mesma fronteira, podendo ter momentos de convivência e momentos de tensões. Entretanto, a ilegalidade faz parte do imaginário de muitas pessoas quando se fala em fronteira, seja pela migração ilegal, como é o caso dos sujeitos que entram nos Estados Unidos “de mojados”, ou o contrabando ilegal de produtos, recorrente entre as cidades de Foz do Iguaçu (Brasil) e Cidade do Leste (Paraguai) (IDESF, 2015, p. 5). “O contrabando é, nesse sentido, uma prática cultural conectada com a condição fronteiriça. Há uma sobreposição entre a prática do contrabando e a cultura da fronteira, cujos índices mais reconhecidos são o portunhol, as famílias mistas, a política transfronteiriça, a música e a literatura de fronteira.” (DORFMAN 2014, p. 141)

A partir dessa compreensão da realidade da fronteira, com a devida ressalva em relação ao contrabando, uma vez que muitas práticas de compra e venda em região de fronteira são descaminho e outras, contrabando, é possível realizar uma reflexão sobre o uso de textos ficcionais: “por outro lado, símbolos, textos, músicas e objetos viajam ainda que as pessoas e os grupos permaneçam imóveis, questionando por outra via aquela suposta imbricação.”⁷³ (GRIMSON, 2003, p. 15, tradução nossa). Para Grimson, os textos viajam, são mediados pelo mercado editorial, pela televisão, pela internet. Podem ser mediados por bibliotecários, escolas, e porque não, pelo acesso aos bens culturais do país vizinho.

Para Roca e Ruis (2015, p. 163), a leitura literária pode ser uma ferramenta efetiva para a cidadania na fronteira, sendo considerada uma ferramenta privilegiada para a educação intercultural. Os autores assumem a importância da leitura para além de uma alfabetização funcional, pela valorização da multiplicidade e diversidade de leitores e leituras.

⁷² “[...] ninguna cultura es cerrada y unitaria, menos aún las culturas fronterizas.” (ZÚÑIGA, 2009, p. 77).

⁷³ “por otro lado, símbolos, textos, músicas y objetos viajan aunque las personas y los grupos permanezcan inmóviles, cuestionando por otra vía aquella supuesta imbricación” (GRIMSON, 2003, p. 15).

Graças a este processo comunicativo, o leitor adquire os referentes culturais da sociedade a qual pertence, mas também se aproxima às representações que esta construiu para explicar a diferença e, portanto, a todos os discursos discriminatórios e aos prejuízos estendidos como únicas interpretações válidas. A literatura supõe, dessa maneira, um poderoso instrumento de coesão social, pois oferece tanto aos leitores do grupo cultural majoritário, como a aqueles provenientes de coletivos minoritários, uma cosmovisão comum e um marco interdisciplinar para a conjunção das diferentes histórias vitais e, a partir delas, a criação de uma identidade plural.⁷⁴ (ROCA; RUIS, 2015, p. 170, tradução nossa).

Assim, este trabalho adota a compreensão de que o leitor se identifica e interpreta originais de seu país, em contato com a literatura e outras obras ficcionais; mas também dialoga e consome obras de outros países. A fronteira é o espaço em que, independente do uso de outro idioma ou das especificidades culturais do país vizinho, a aproximação geográfica pode proporcionar formas de contato e de consumo, de modo a contribuir na constituição da identidade fronteiriça.

Dorfman (2014) destaca, para além da prática leitora intercultural expressa por Roca e Ruis (2015), a produção de literatura fronteiriça, ou seja, no contexto fronteiriço há tanto uso quanto produção de bens culturais. A exemplo da expressão literária pampeana (compartilhada por sul-brasileiros, uruguaios e argentinos), “A literatura da fronteira produzida no Rio Grande do Sul carrega a ambiguidade de ser a um só tempo não-nacional, mas transnacional, identificada com o regionalismo tradicionalista, conservador e nacionalista.” (DORFMAN, 2014, p. 130). Assim, é possível identificar uma produção que ultrapassa a fronteira nacional, pois não está escrita somente em língua portuguesa e não atende a uma visão homogênea de identidade nacional brasileira.

Tanto os usos de obras ficcionais quanto as produções delas fazem com que se fale de culturas fronteiriças, “já que a ambos lados do limite há práticas e crenças compartilhadas.”⁷⁵ (GRIMSON, 2004, p. 9, tradução nossa). Isso faz com que as fronteiras sejam “[...] lugares estratégicos para configurar novas relações entre as sociedades e as culturas. Esses ‘laboratórios’ de vínculos simétricos e solidários devem se imaginar e se construir não sobre a negação de conflitos ou distâncias históricas, mas sim a partir da elaboração reflexiva dos

⁷⁴ Gracias a este proceso comunicativo, el lector adquiere los referentes culturales de la sociedad a la que pertenece, pero también se aproxima a las representaciones que ésta ha construido para explicar la diferencia y, por tanto, a todos los discursos discriminatorios y a los prejuicios extendidos como únicas interpretaciones válidas. La literatura supone, de esta manera, un poderoso instrumento de cohesión social, pues ofrece tanto a los lectores del grupo cultural mayoritario, como a aquellos provenientes de colectivos minoritarios, una cosmovisión común y un marco interdisciplinar para la conjunción de las distintas historias vitales y, a partir de éstas, la creación de una identidad plural. (ROCA; RUIS, 2015, p. 170)

⁷⁵ “ya que a ambos lados del límite hay prácticas y creencias compartidas.” (GRIMSON, 2004, p. 9).

mesmos.”⁷⁶ (GRIMSON, 2004, p. 18, tradução nossa). No desenvolvimento desta pesquisa, hipotetiza-se uma possível formação identitária fronteiriça através do fluxo de influências culturais, por meio de conceitos de fronteira e identidade principalmente centrados nos teóricos Grimson (1998, 2003, 2004), Arcila (2014) e Castells (1999). Assim, para refletir sobre as singularidades da fronteira entre Paraná e Misiones, apresentar-se-á na sequência, o espaço em que ocorrerá esta pesquisa.

⁷⁶ “[...] lugares estratégicos para configurar nuevas relaciones entre las sociedades y las culturas. Estos ‘laboratorios’ de vínculos simétricos y solidarios deben imaginarse y construirse no sobre la negación de conflictos o distancias históricas, sino a partir de la elaboración reflexiva de los mismos.” (GRIMSON, 2004, p. 18).

3 PARANÁ E MISIONES: UMA DIVISÃO/UNIÓN DE DOIS PAÍSES

As teorias discutidas nos Capítulos 1 e 2 deste trabalho serviram para definir os conceitos de fronteira e, elucidaram principalmente as ideias de limite e de integração. O Brasil possui uma faixa de fronteira que compreende a extensão territorial de 15.719 quilômetros, estabelecendo limite com dez (10) países e se integra política e culturalmente com as nações envolvidas. Grimson (2004, p. 4), destaca que esta é uma característica das relações entre os Estados latino-americanos:

Em uma parte importante dos estudos sobre fronteiras dos Estados latino-americanos prevalece a imagem de que os povos limítrofes têm levado a prática desde muito tempo à margem da 'integração' legalizada e que, além das hipóteses de conflito dos estados, os povos fronteiriços têm dado amostras de sua 'irmandade'. Também em outras regiões do mundo alguns dos estudos de fronteiras tenderam a analisar os povos fronteiriços vizinhos como uma 'comunidade', tendendo a minimizar o papel do Estado, da nação e inclusive da fronteira.⁷⁷

As mostras de *hermandad* incluem os sete (07) países que possuem como língua oficial a língua espanhola. Dentre esses, quatro (04) compartilham relações mais próximas, em consequência do bloco do Mercosul, como é o caso da Argentina, país que também integra esta pesquisa.

Porém, para entender a realidade fronteiriça atual entre Brasil e Argentina, faz-se necessário remontar historicamente a aspectos muito anteriores a essa relação amistosa de bloco comercial, anterior ainda à formação dessa fronteira geopolítica conforme a conhecemos. Para Murado (2006, p. 168), os limites da América Meridional remontam as disputas entre espanhóis e portugueses por território. No século XVI, missionários jesuítas organizavam reduções nas áreas que hoje compõem o Brasil, a Argentina e o Paraguai, respeitando os espaços já antes ocupados pelos guaranis. Para o autor, a nacionalidade desse povo não era definida por limites geográficos, reconhecendo-se sempre como guarani, independente da área de nascimento.

Com ideias consonantes, Grimson destaca fatos históricos que ajudaram a designar os limites entre Brasil e a Argentina e rememoram marcas sociais que influenciam identitariamente os sujeitos dessas zonas fronteiriças.

⁷⁷ En una parte importante de los estudios sobre fronteras de los Estados latinoamericanos prevalece la imagen de que las poblaciones limítrofes han llevado a la práctica desde hace mucho tiempo una 'integración' por abajo y que, más allá de las hipótesis de conflicto de los estados, los pueblos fronterizos han dado muestras de su 'hermandad'. También en otras regiones del mundo algunos de los estudios de fronteras han tendido a analizar a las poblaciones fronterizas vecinas como una 'comunidad', tendiendo a minimizar el rol del Estado, de la nación e incluso de la frontera. (GRIMSON, 2004, p. 4)

No Cone Sul, ainda que não conheçamos casos tão extremos, recém se começa a assumir o desafio de pensar como ‘agentes fronteiriços’ aos jesuítas das reduções, aos guaranis, aos bandeirantes, aos fazendeiros riograndenses e a muitos outros setores sociais que tiveram um papel relevante – através de seus próprios êxitos e fracassos, como a Guerra Guaranítica de meados do século – na construção das XVIII fronteiras políticas no Cone Sul. Se o processo de construção e definição das fronteiras políticas não se esgota nas ações desses atores locais, já que os respectivos Estados tiveram um papel fundamental, tampouco pode se compreender a própria ação estatal sem analisar seus complexos vínculos com os atores sociais nas fronteiras.⁷⁸ (GRIMSON, 2005, p. 96, tradução nossa).

Como bem aponta Myskiw (2015, p.43), a fronteira sul do Brasil acompanha o leito dos rios Paraná, Santo Antônio, Peperi-Guaçu e Uruguai. O estabelecimento destes limites é reflexo de anos de história e definições políticas “tomadas nos centros de decisão de poder, inicialmente em Lisboa e Madrid e posteriormente no Rio de Janeiro, Buenos Aires e até em Washington.” (HEINFELS, 2015, p. 38 - 39). Pelos objetivos desta tese, não cabe aqui discorrer profundamente sobre os efeitos históricos que chegaram à atual formação da fronteira em questão, como o Tratado de Madrid (1750), as guerras guaraníticas, ou o tratado de El Pardo (1761). Também não cabe explorar as disputas fronteiriças do Brasil Império e do Brasil República, por reconhecer que: “Não há como escrever uma única história da formação da fronteira na região Sul do Brasil. São tantas as histórias e versões de fatos históricos que mil páginas sequer dariam para discorrer acerca de um século de História.” (MYSKIW, 2015, p.43).

Porém, se faz necessário reconhecer que o espaço da pesquisa é resultado de uma sucessão de fatos históricos que envolvem desde ocupação de terras indígenas até atos mais violentos, como mortes, tomada de suas terras, etc. Em termos de política de ocupação, envolveu conflitos político-militares até tratados bilaterais que instituem limites naturais e artificiais. Como resultado territorial, destaca-se que o Brasil: “é o terceiro país com o maior número de vizinhos, perdendo apenas para a Rússia e a China.” (HEINSFELD, 2015, p. 37). É diante desse imenso território que surgem as propostas governamentais de colonização do suposto “vazio demográfico”, ações do século XIX que impactam na realidade social do oeste e sudoeste paranaense ainda hoje.

⁷⁸ En el Cono Sur, aunque no conozcamos casos tan extremos, recién comienza a asumirse el desafío de pensar como 'agentes fronterizos' a los jesuitas de las reducciones, a los guaraníes, a los bandeirantes, a los fazendeiros riograndenses y a muchos otros sectores sociales que tuvieron un papel relevante –a través de sus propios éxitos y sus fracasos, como la Guerra Guaranítica de mediados del siglo – en la construcción de las XVIII fronteras políticas en el Cono Sur. Si el proceso de construcción y definición de las fronteras políticas no se agota en las acciones de estos actores locales, ya que los respectivos Estados tuvieron un papel clave, tampoco puede comprenderse la propia acción estatal sin analizar sus complejos vínculos con los actores sociales en las fronteras (GRIMSON, 2005, p. 96)

O Paraná é um estado brasileiro constituído em 1853, que possui 501 km de fronteira com a Argentina e o Paraguai, a sudoeste e a oeste. Sua relação fronteiriça no Brasil se estabelece com o estado de São Paulo ao norte, ao noroeste com o Mato Grosso do Sul, e ao sul, Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul. Para esta pesquisa, o *lôcus* de observação será a fronteira entre o Paraná (BR) e Misiones (Arg.), não contemplando a extensão de fronteira com Alto Paraná e Caniendeyu, províncias paraguaias.

Por sua criação mais recente, comparado a outros estados brasileiros, o Paraná recebeu uma colonização associada ao “vazio demográfico”, principalmente na região oeste e sudoeste, como destaca Zarth:

Uma das críticas fundamentais sobre a colonização presentes nas novas pesquisas denuncia a ideia tradicional segundo a qual o território da Fronteira Sul seria como um espaço vazio à espera da conquista da civilização. São frequentes, na bibliografia, referências ao suposto 'vazio demográfico' da região no século XIX, condição que justificaria os projetos de colonização com imigrantes europeus ou descendentes. Essas referências incorporam a visão presente em inúmeros documentos oficiais do governo brasileiro e dos governos regionais. (ZARTH, 2016, p. 16)

A ideia errônea do “vazio demográfico” se deve à desconsideração dos povos guaranis aqui instalados e de sua organização em comunidade que não coincidia com a divisão geográfica que se estabeleceria geopoliticamente, como já mencionado. Os povos que ocupavam essas regiões sofreram com a colonização e o apagamento histórico, principalmente por ações decorrentes de um processo de nação do século XIX, com a busca de um branqueamento ou mestiçagem populacional a partir da facilitação da venda de terras para estrangeiros, coincidindo com a proibição do tráfico de escravos para o Brasil. Assim, é pertinente deixar marcado que a história da fronteira sul brasileira para além da colonização com imigrantes europeus e da instalação de novas pessoas por empresas de colonização, se constitui com a participação de povos originários, caboclos e negros (RADIN, 2015).

Com a definição de limites fronteiriços estabelecidos, toda a extensão que representa a divisa entre o estado do Paraná com a Argentina é compartilhada com a província de Misiones, região localizada ao extremo noroeste da Argentina. A fronteira, até 1953, tinha essa relação estabelecida entre o Paraná e a província de Corrientes, já que o espaço onde hoje está localizada Misiones foi o último território argentino a ser provincializado. Considerada, portanto, uma província nova e em constante valorização de identidade local:

Na Argentina, [...] a articulação entre fronteira e nação remete à expansão contra os índios (o “deserto”) na constituição do Estado moderno: fronteira agrícola, fronteira militar, fronteira de cidadania. Mas também implica reminiscências do discurso

militarista dos anos 70 sobre deslocar-se às fronteiras contra o inimigo limítrofe, especialmente Chile e Brasil. Contemporaneamente, o cone sul vive simultaneamente os anúncios de dissolução de fronteiras para o Mercosul, que em uma primeira fase só se verificavam para o grande comercio internacional. No plano das sociedades e culturas produziu-se um incremento de controles cotidianos que é desafiado pela agenda política de um direito à imigração livre na região.⁷⁹ (GRIMSON, 2003, p. 19-20, tradução nossa).

Com base em Grimson, nota-se a formação da nação argentina com seus próprios limites. O domínio de territórios contra os povos originários, a relação conturbada com os vizinhos (Chile e Brasil) e as ações comerciais e migratórias, concebidas através do Mercosul, marcam a província de Misiones como partícipe em muitas dessas etapas. Segundo Jaquet (1998, p. 2), isso se deve ao fato de sua localização, já que possui a maior parte de seu território rodeado de fronteiras internacionais, entre Paraguai e Brasil. Para o pesquisador, os processos constitutivos da realidade social missioneira influenciam nas questões identitárias.

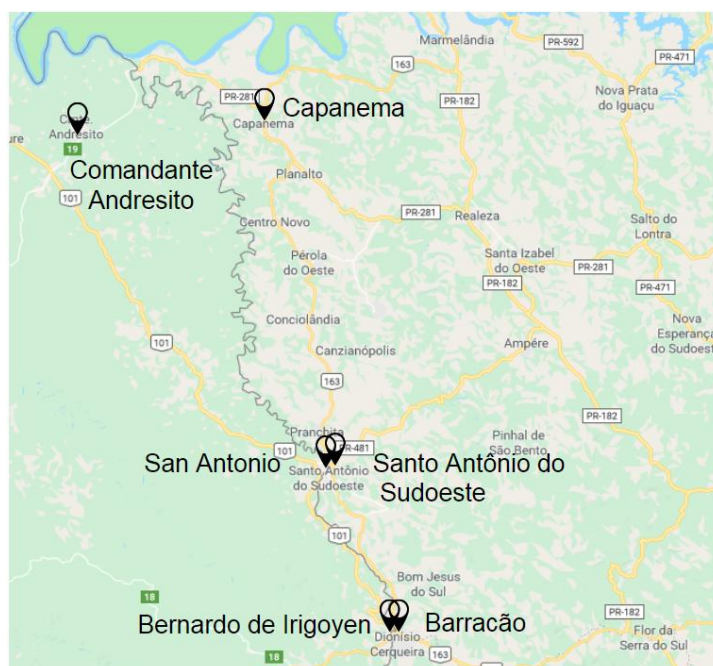
Como esta pesquisa foi realizada na fronteira entre o Brasil e a Argentina, rememora-se que os países sofreram incentivos de ocupação de áreas fronteiriças de maneira distinta. No início do século XX, muitas famílias brasileiras que viviam na região, encaminhavam seus filhos para estudar em escolas argentinas, o que mostra, para além da falta de escolas no lado brasileiro, a preocupação que o governo argentino possuía com a implantação de policiamento e escolas na região de fronteira.

Segundo Muraro (2015, p. 176), as “iniciativas de ocupação do nordeste de Misiones somente foram tomadas durante o período de ditadura militar, a partir da década de 1970”. Para o pesquisador, as iniciativas de colonização de cada país impactaram o desenvolvimento regional que verificamos hoje, marcado por uma menor densidade demográfica e um número menor de cidades na região fronteiriça de Misiones, se comparado ao sudoeste do Paraná e oeste de Santa Catarina.

Entre Paraná e Misiones, na fronteira com acesso controlado pela imigração, destacam-se três cidades brasileiras e três cidades argentinas que serão contempladas neste trabalho: Barracão, Santo Antônio, Capanema, Bernardo de Irigoyen, San Antonio e Comandante Andresito, conforme mapa abaixo.

⁷⁹ En Argentina, [...] la articulación entre frontera y nación remite a la expansión contra los indios (el «desiertos») en la constitución del Estado moderno: frontera agrícola, frontera militar, frontera de ciudadanía. Pero también implica reminiscencias del discurso militarista de los setenta acerca de marchar a las fronteras contra el enemigo limítrofe, especialmente Chile y Brasil. Contemporáneamente, el cono sur vive simultáneamente los anuncios de disolución de fronteras para el Mercosur, que en una primera fase sólo se verificaban para el gran comercio internacional. En el plano de las sociedades y las culturas se produjo un incremento de controles cotidianos que es desafiado por la agenda política de un derecho a la migración libre en la región. (GRIMSON, 2003, p. 19-20)

Figura 2 – Mapa das cidades envolvidas na pesquisa



Fonte: compilação da autora⁸⁰

Por meio do mapa, nota-se a proximidade geográfica entre duas cidades brasileiras (Barracão – PR e Dionísio Cerqueira – SC) e uma cidade argentina (Bernardo de Irigoyen). Essa proximidade está estabelecida há muitos anos, desde 1920, quando, segundo Muraro (2016), a região era de uma “floresta bravia”, e o espaço era ocupado por foragidos da justiça, jagunços e contrabandistas. Antes da fundação das cidades, a região era conhecida como Barracón, e como a linha imaginária entre os países existia apenas no papel, brasileiros sofriam processo de desnacionalização, muito porque não existiam escolas brasileiras na região, restando a opção de as crianças frequentarem escolas argentinas. Além disso, “os pequenos pontos comerciais do lado brasileiro eram abastecidos por produtos argentinos e a moeda circulante era o peso. A língua falada era um misto de castelhano e português, com o predomínio da primeira.” (MURARO, 2016, p. 174).

Assim, permaneceu até 1937, ano que Getúlio Vargas, então presidente do Brasil, preocupado com a situação das fronteiras, publicou uma Medida Provisória que: “tratava da segurança nacional, proibia a colonização e a construção de estradas numa faixa de 150 quilômetros da divisa com países vizinhos, sem a autorização do Conselho Superior de Segurança Nacional.” (MURARO, 2016, p. 175)

⁸⁰ Montagem a partir de imagens coletadas do site <https://www.google.com.br/maps/>

Outras duas cidades da fronteira entre Paraná e Misiones que possuem grande proximidade urbana são Santo Antônio do Sudoeste (BR) e San Antonio (Arg.). Elas também são consideradas cidades gêmeas, assim como Barracão, Dionísio Cerqueira e Bernardo de Irigoyen. Por cidades gêmeas, conforme a Portaria nº 125 de 21/03/2014 / MIN - Ministério da Integração Nacional, entende-se que:

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.

Atualmente o Brasil conta com 33 cidades-gêmeas, localizadas dentro da faixa de fronteira. Vale ressaltar que, para além de estar de acordo com o exposto no artigo 1º, para receber esse título conforme a portaria, a cidade deve superar o número de 2.000 habitantes. O estado do Paraná possui quatro cidades que se enquadram nos critérios estabelecidos: Guaíra, Foz do Iguaçu, Santo Antônio do Sudoeste e Barracão. Para Prado (2016, p. 35), correspondem a cidades que ocupam o limite fronteiro, resultando em uma fusão única de espaço urbano.

Independente de serem cidades-gêmeas, uma categoria oficial do governo brasileiro, a faixa de fronteira representa o espaço onde ocorrem as relações transfronteiriças. O reconhecimento dessas relações, bem como o seu incentivo, depende em parte de políticas linguísticas voltadas para a realidade das fronteiras. Essas políticas muitas vezes são políticas locais, das pessoas que utilizam uma língua ou outra, ou uma língua como o portunhol, para alguns ainda uma língua misturada, mas que não são legitimadas oficialmente. Outras vezes o Estado produz políticas linguísticas, como as que Castanho (2016, p. 26), aborda em sua tese sobre identidades e línguas de fronteira e destaca a importância das políticas linguísticas para a região de fronteira. Na reflexão sobre a interculturalidade do espaço fronteiro entre o Brasil e o Paraguai, o pesquisador encontra na cultura local estereótipos estabelecidos ao longo da história e promove discussões sobre as representações das línguas pertencentes ao contexto: português, espanhol e guarani.

No que tange as políticas linguísticas específicas para a fronteira, o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) é apontado no estudo como um avanço, apesar de ser considerado tardio, apenas sendo implementado em 2005. Segundo já descrito na Introdução deste trabalho, o PEIF consiste em um programa necessário para o reconhecimento e

desenvolvimento da fronteira, com o objetivo principal de promover a integração regional por meio da educação intercultural (QUADROS, LEMOS, GARCIA, 2016, p. 19)

Para Silva (2014, p. 24), os marcos legais do programa instituíam compromissos e responsabilidades a cada país, mas se reconhece que as práticas sociais são responsáveis pela interação fronteiriça: “[...] entende-se que a vida social na fronteira é singular e permeada por relações sociolinguísticas, comerciais, culturais, políticas, dentre outros aspectos.”. Ultrapassando o conceito de fronteira como barreira ou fim do país, o programa visava que as escolas desenvolvessem uma aprendizagem mediante projetos.

No lado brasileiro, o programa envolvia distintas estâncias de ensino, desde o Ministério da educação, até secretarias estaduais e municipais de educação, universidades e escolas. Entre os anos de 2014 e 2016, participei de formações continuadas presenciais com a UFFS, com professores das fronteiras de Dionísio Cerqueira e Bernardo de Irigoyen; Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio. Participar desses espaços interculturais e multilíngues me fez reconhecer a importância de políticas linguísticas oficiais voltadas para as fronteiras. Além disso, permitiu reconhecer que o impacto da convivência fronteiriça atinge amplamente a região sudoeste paranaense, mas que, assim como as fronteiras possuem semelhanças entre si, também revelam particularidades.

Sobre a proximidade entre as cidades pertencentes à pesquisa e apresentadas até aqui, Muraro destaca que:

O que singulariza e distingue esta zona fronteiriça das demais entre Brasil e Argentina é a existência de **uma divisa seca de aproximadamente 22 quilômetros**, entre as cidades brasileiras de Dionísio Cerqueira, Barracão, Santo Antônio e as cidades argentinas de Bernardo de Irigoyen e San Antonio. As malhas urbanas das duas cidades são contínuas ou conurbadas, fato que facilitou as interações das populações residentes, facultadas pela proximidade física e convivência. **O fenômeno foi favorecido pelas relações econômicas e sociais já existentes na fase do estabelecimento da fronteira linear e o isolamento geográfico**, da época da exploração de erva-mate, quando brasileiros, paraguaios, argentinos e povos indígenas atuavam de maneira absolutamente informal (MURARO, 2016, p. 173, Grifo meu)

Com uma realidade um pouco distinta, encontram-se as cidades de Capanema (BR) e Comandante Andresito (Arg.), que encerram, como a terceira e última fronteira, o espaço a que se dedica esta pesquisa. Vale ressaltar que essa fronteira ainda não teve escolas atendidas pelo PEIF. No caso dessas duas cidades não há malhas urbanas contínuas, mas contatos por meio de zonas rurais.

Ao analisar a diferença entre fronteiras vinculadas por meio de zona rural e da zona urbana, Fernández Carrión definiu que “[...] em alguns casos destacam as cidades de

circulação, os centros aduaneiros ou ponto de encontro para mercado... ou ao contrário, conta com uma grande extensão de terreno despovoada ou falta de interesse econômico para os países limítrofes.”⁸¹ (FERNÁNDEZ CARRIÓN, 2008, p. 11 – 12, tradução nossa). Com a descrição, se reconhece a relação fronteiriça entre Capanema e Comandante Andresito como diferente das demais cidades já apresentadas, que possuem centros aduaneiros mais ativos, assim como os pontos de comércio.

De maneira geral, destaca-se que os seis municípios, por suas localizações, têm relações comerciais e culturais, e que as citadas cidades brasileiras estão mais próximas geograficamente da capital de Misiones, Posadas, do que de Curitiba, capital do estado do Paraná, ao qual pertencem. Com base no apresentado, nota-se que o perfil das cidades selecionadas como espaço da pesquisa é de porte pequeno, sua localização está ao sudoeste do Paraná e Nordeste da província de Misiones e que, apesar das semelhanças na fronteira, a realidade das cidades é também reflexo de cada Estado:

Observando as paisagens atuais das áreas de fronteiras do antigo território de Palmas e da Província de Misiones as diferenças são perceptíveis. Os cenários evidentemente distintos nos dois lados da fronteira resultaram de iniciativas geopolíticas distintas. Enquanto no Brasil, a partir das primeiras décadas do século XX, foram implantadas políticas de incentivo de ocupação das áreas de fronteira, os governantes argentinos investiram em projetos voltados para regiões geográficas do centro do país. Preocupados com a segurança nacional, nossos vizinhos reforçaram o policiamento das fronteiras com e implantaram escolas no nordeste de Misiones, com o objetivo de reforçar a identidade nacional. Iniciativas de ocupação do nordeste de Misiones somente foram tomadas durante o período de ditadura militar, a partir da década de 1970, com a implantação do Plan de Colonización 39 de San Pedro e Plan de Colonización de Andresito. O número de cidades, quando comparado com aquelas existentes na faixa fronteiriça do oeste de Santa Catarina e sudeste do Paraná é visivelmente menor, assim como a densidade demográfica (MURARO, 2016, p. 176)

Após essa retomada das propostas geopolíticas de cada país, e juntamente ao exposto até agora, foi possível verificar que essas fronteiras são fruto de processos políticos, históricos, migratórios, culturais, entre tantos outros elementos que influenciaram a configuração atual. E para atingir o objetivo deste estudo – verificar como ocorre o uso e quais leituras realizam os jovens da região, além de identificar qual(is) marca(s) de identidades nacionais e identidades fronteiriças podem ser reconhecidas por meio do estudo das práticas de leituras ficcionais vivenciadas, ou seja, os usos de textos ficcionais por alunos fronteiriços matriculados no 7º ano do ensino básico – se faz necessário apresentar a metodologia adotada neste trabalho.

⁸¹ "[...] en algunos casos destacan las ciudades de tránsito, o centros aduaneros o punto de encuentro para mercado... o por el contrario cuenta con una gran extensión de terreno despoblada o falta de interés económico para los países limítrofes." (FERNÁNDEZ CARRIÓN, 2008, p. 11 – 12).

4 METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

O espaço de convívio, segundo vimos teoricamente com Grimson (2003), passa a influenciar nossos atos. Desde que pertenço a um espaço fronteiriço, identifico a necessidade de desenvolver trabalhos e pesquisas sobre e para este local, assim como em instituições de ensino nele instaladas. Sendo assim, a proposta desta pesquisa, apesar de não propor soluções ou alterações práticas, permite promover conhecimento sobre a realidade selecionada. Vislumbra-se, portanto, que esses conhecimentos possam colaborar ou servir de base para elaborar compreensões e projetos futuros a serem desenvolvidos na e pela universidade em que atuo.

Com o intuito de verificar como ocorrem e quais práticas letradas realizam os jovens de uma região fronteiriça, foi escolhida a faixa de fronteira entre o Brasil e a Argentina, na territorialidade situada entre as cidades do sudoeste do Paraná e o nordeste da província de Misiones. Para reconhecer marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças a partir das práticas ficcionais, foram selecionados como sujeitos da pesquisa alunos matriculados no sétimo ano do ensino fundamental brasileiro e no sétimo ano do ensino primário argentino. A definição da idade e do ensino contemplado se deu em virtude de o sétimo ano ser a última etapa do ensino primário argentino, conforme legislação educacional da província de Misiones.

A pesquisa não inclui como foco apenas as leituras escolares, mas utilizou, como recurso para definição do público da pesquisa, instituições de ensino para referência na seleção dos participantes. As seis escolas pertencem a três cidades brasileiras e três cidades argentinas, sendo Barracão, Santo Antônio do Sudoeste e Capanema (BR) e Bernardo de Irigoyen, San Antonio e Comandante Andresito (Arg.). As instituições serviram de apoio para realização deste trabalho a partir do critério de seleção: proximidade com o limite fronteiriço e instaladas em zona urbana.

Dado o panorama previsto e a relação que possuo com o espaço da pesquisa, foi necessário optar por uma metodologia que contemplasse a organização e a interpretação dos dados a partir das vivências estabelecidas antes e durante a aplicação dos instrumentos de investigação, assim, esta pesquisa se configura como quali-quantitativa. Vale ressaltar que o principal instrumento de pesquisa foi o questionário, e que por meio de seu uso ocorre parte da geração numérica de dados, a quantificação passa pelo caráter interpretativo da pesquisa e se apresenta relacionado a registros gerados por meio de outros instrumentos, como os diários

da pesquisa (Apêndices E, F e G), e vivências que auxiliam na definição de uma pesquisa qualitativa.

Sabe-se que as escolhas para a geração de dados e a escolha dos recursos e instrumentos da pesquisa não são neutros. Por isso, com base nos objetivos propostos, questionários e relatos da pesquisadora foram selecionados como instrumentos para a execução das etapas necessárias. Todas essas ferramentas permitiram uma aproximação com o espaço e com público da pesquisa, a geração de dados e a construção de asserções possíveis para os resultados obtidos.

Na sequência, encontram-se descrições mais aprofundadas do público que participou da pesquisa, com informações organizadas por meio da faixa de fronteira entre Paraná e Misiones ao qual pertence. Acredita-se que, desse modo, é possível propiciar uma melhor identificação e compreensão das práticas de letramento ficcionais dos jovens das cidades que fazem fronteira entre si.

4.1 Trabalho de campo

A pesquisa abarcou visitas às escolas para a realização de convite para participação dos estudantes na fase prática com os questionários. Esta etapa, além da interação presencial com os alunos, contou com o encaminhamento impresso de material explicativo sobre a pesquisa e entrega de termos de consentimentos destinados aos pais e/ou responsáveis. O número inicial, estimado pelos convites nas escolas, era de 100 alunos brasileiros e 100 alunos argentinos, representando o número total de 200 alunos, quatro turmas de 7º ano das escolas brasileiras e de cinco turmas de 7º ano das escolas argentinas selecionadas para a pesquisa, respeitando a oferta de ensino de cada realidade. Nem todos os alunos matriculados nos 7º anos das escolas indicadas foram convidados para participar da pesquisa, já que se optou pela pesquisa de um número equivalente de convidados entre cidades vizinhas dos dois países. O convite às turmas foi submetido à equipe diretiva e à coordenação pedagógica de cada escola.

O número total de estudantes que efetivamente participaram da pesquisa foi de 111 estudantes. Esse número real é resultante de três aspectos relacionados à aplicação dos questionários:

- a. devolução do Termo de Consentimento da Pesquisa assinado pelos pais e/ou responsáveis, participantes indiretos da pesquisa (Apêndices A e B);
- b. presença em sala de aula no dia estipulado para aplicação dos questionários na escola a qual pertencesse; e

- c. aceitação para participar da pesquisa no dia da aplicação do questionário, respondendo positivamente em Termo de Assentimento (Apêndices C e D) destinado aos participantes diretos da pesquisa.

Embora se tenha abordado em 2.2 *Paraná e Misiones: uma divisão/unión de dois países*, definiu-se que, apesar de se contemplar em linhas gerais os espaços de aplicação, era necessário um aprofundamento sobre os espaços e participantes da pesquisa. Então, por conseguinte, foi realizada, dentro da descrição metodológica, uma apresentação mais específica das escolas participantes. Os dados escolares, apresentados abaixo, partem principalmente dos Projetos Políticos Pedagógicos de 2017, no caso das escolas brasileiras. Destaca-se que todas as escolas brasileiras envolvidas pertencem ao Núcleo Regional Estadual de Francisco Beltrão, que recebeu e aprovou a solicitação de realização da pesquisa (anexo D).

As informações descritas sobre as escolas argentinas contam principalmente com o relato da equipe diretiva. Em Bernardo de Irigoyen encontra-se a supervisão regional da Escuela de Frontera nº 1 J.C. nº 604 e Escuela nº 612 de Frontera de J. C., ambas envolvidas na pesquisa. A escola Escuela nº 652 Cabecera Homero Enrique Jauregui possui supervisão regional em sua cidade. As equipes diretivas das três escolas argentinas assinaram um documento para autorização da pesquisa (apêndice L) e na Escola nº 652 ocorreu uma apresentação da proposta de pesquisa para a supervisora regional de educação e a direção realizou uma documentação interna para registro no histórico da instituição. A pesquisa, segundo as equipes diretivas, necessitava apenas essa autorização para ser efetivada, dispensando outros documentos, já que o trabalho estava vinculado a uma instituição brasileira e estava de acordo com as exigências do comitê de ética brasileiro.

4.2 Contextos envolvidos na pesquisa

4.2.1 Barracão e Bernardo de Irigoyen

Barracão, o povoado paranaense fundado em 1903, pelo Chefe da Comissão de Demarcação dos limites entre Brasil e Argentina, General Dionísio Cerqueira, adquiriu patamar de município em 1951. A cidade está localizada no sudoeste do estado e possui como característica a composição por uma tríplice fronteira, já que possui ruas que se entrelaçam com Dionísio Cerqueira, cidade pertencente ao estado de Santa Catarina, e Bernardo de Irigoyen, cidade argentina. A população estimada de Barracão, em 2018, segundo dados do

IBGE, é de 10.238 habitantes e possui doze (12) escolas municipais e seis (06) estaduais, responsáveis pelo ensino fundamental e médio. Conta ainda com três (03) faculdades e um *campus* do Instituto Federal do Paraná.

Bernardo de Irigoyen, como citado anteriormente, é uma cidade argentina com 6.492 habitantes, segundo o último censo lançado pelo *Instituto Nacional de Estadística y Censos de la República Argentina* em 2010. É a capital do departamento de General Manuel Belgrano e seu nome homenageia um dos próceres do país, que entre outros cargos políticos, atuou como ministro argentino das relações exteriores e colaborou com a definição dos limites geográficos entre o Paraguai e o Brasil. Fundada em 1921, atualmente, a cidade possui grande dedicação ao comércio para estrangeiros. Conta com oito (08) escolas, dentre elas um colégio de ensino técnico e outro de ensino superior para formação docente e técnica.

Visualmente, parecendo compor uma cidade única, a disposição espacial de Dionísio Cerqueira, Barracão e Bernardo de Irigoyen é muito próxima. Com ruas que se entrelaçam, não fossem as demarcações fronteiriças e a aduana, a diferenciação poderia se dar pelos postes que realizam a conexão elétrica. O formato e material dos postes auxilia na localização, já que a estrutura é de concreto no lado brasileiro, com formato cilíndrico em Dionísio Cerqueira e formato de quatro lados em Barracão; e de madeira em Bernardo de Irigoyen.

4.2.2 Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio

Distante 25 quilômetros de Barracão, a noroeste, encontra-se a cidade de Santo Antônio do Sudoeste, outra cidade brasileira que faz fronteira com uma cidade argentina, possuindo semelhança até no nome. Com 20.069 habitantes estimados pelo IBGE para 2018, a cidade comemora anualmente, no dia 30 de novembro, o Dia da Amizade, ou *Día de la amistad*, em conjunto com a cidade de San Antonio, festa instituída mesmo antes da lei N. 13.664 de 18 de maio de 2018. Declaradas como cidades gêmeas, celebram com livre acesso da aduana, feira de produtos locais, apresentações artísticas e jogos que promovem a interação da população dos dois países. Santo Antônio do Sudoeste possui 17 escolas de ensino básico e uma faculdade com oferta de cursos à distância. A integração com o país vizinho está representada por murais nos principais locais da cidade (foto abaixo), compostos de símbolos e elementos culturais que retratam os dois países.

Figura 3 – Fotografia do monumento fronteiro em Santo Antônio do Sudoeste



Fonte: compilação da autora, 2019.

Como sua cidade-gêmea, San Antonio possui representações artísticas que destacam a fronteira com o Brasil como característica marcante da cidade. Logo após o rio Santo Antônio, que divide os dois países unificados pela ponte, um mural homenageia a união dos povos. Faz-se importante destacar esses elementos, pois como visto anteriormente, as fronteiras são geralmente incrementadas com símbolos nacionais para reafirmar a identidade nacional e, nesse caso, vemos a demonstração de *hermandad*, como território de convivência entre os dois países. Um exemplo de identidade transfronteiriça que, apesar de se fazerem presente os símbolos de bandeiras e escudos nacionais, representa o objetivo da integração da comunidade. Com 9.152 habitantes, San Antonio possui seis (06) escolas, incluindo técnica e universitária.

4.2.3 Capanema e Comandante Andresito

A outra fronteira que integra esta pesquisa é formada pelas cidades de Capanema e Comandante Andresito. Como um dado comparativo com as demais apresentadas, Capanema e Comandante Andresito possuem menor contato urbano, com distância de 37 quilômetros entre as áreas das cidades. Capanema faz parte do Parque Nacional do Iguaçu, foi fundada em 1951, e durante muito tempo foi importante local de passagem, já que antes do fechamento da Estrada do Colono para conservação ambiental, era um dos caminhos para Foz do Iguaçu.

Atualmente, possui 19.099 habitantes, conforme estimativa do IBGE para 2018, número que caiu consideravelmente após o fechamento da estrada. Em suas 19 escolas municipais e estaduais, parte possui a língua espanhola na grade do currículo como língua estrangeira ou é ofertada em centros de língua, o que pode favorecer a realidade fronteiriça.

Assim como Bernardo de Irigoyen possui em seu nome a referência na demarcação de território, a cidade de Comandante Andresito homenageia em seu nome uma personalidade que representa a luta de independência e a identidade indígena presente na região. Andrés Guazurarí foi glorificado postumamente como comandante, sendo em vida um caudilho federalista, tendo governado a província Grande de las Misiones entre 1811 e 1821. Apoiou José Artigas nas batalhas pela independência, que o adotou como filho, passando a assinar Andrés Artigas. A cidade de Comandante Andresito possui 14 instituições educacionais, sendo duas escolas indígenas.

4.3 Instituições de ensino e participantes da pesquisa

Optou-se pela seleção de escolas instaladas no perímetro urbano de cidades fronteiriças, pertencentes ao contato territorial entre o estado do Paraná e a província de Misiones. Um dos critérios para seleção dos participantes se deu em virtude de as cidades citadas serem pouco exploradas em pesquisas científicas. Para a definição dos participantes foram considerados aspectos como a faixa etária, o período escolar cursado e a localização das escolas. Ressalta-se que, entre as cidades participantes, consideram-se cidades gêmeas Santo Antônio do Sudoeste (BR) e San Antonio (Arg.), assim como Barracão e Bernardo de Irigoyen.

No Quadro 1 abaixo, são apresentadas as cidades e as escolas envolvidas, bem como o número de participantes por escola:

Quadro 1 – Participantes da pesquisa

PAÍS	CIDADES	ESCOLAS	PARTICIPANTES DA PESQUISA
Brasil	Capanema	Colégio Estadual Rocha Pombo	15
Argentina	Comandante Andresito	Escuela n° 652 Cabecera Homero Enrique Jauregui	18

Brasil	Santo Antônio do Sudoeste	Colégio Estadual Antônio Schiebel	23
Argentina	San Antonio	Escuela nº 612 de Frontera de J. C.	23
Brasil	Barracão	Colégio Estadual Professora Leonor Castellano	10
Argentina	Bernardo de Irigoyen	Escuela de Frontera nº 1 J.C. nº 604	22
	Total	06 escolas	111

Fonte: Menta Tres (2019).

Na fronteira entre Capanema e Comandante Andresito, encontra-se o Colégio Estadual Rocha Pombo e a Escuela nº 652 Cabecera Homero Enrique Jauregui. O Colégio Estadual Rocha Pombo – Ensino Fundamental, Médio e Normal, iniciou suas atividades em 1958, sendo a primeira escola do município de Capanema a ofertar a educação primária. Com base nas informações inseridas no PPP - 2017, em 1982 uniu-se esse colégio com a Escola Reordenada de 2º Grau Visconde de Mauá, passando a atender às etapas de escolaridade denominadas, então, primeiro e segundo graus (atuais ensino fundamental e médio).

Ainda com base no documento, destaca-se o espaço da instituição, com 19 salas de aula disponíveis, duas salas de atendimento educacional especializado, biblioteca, brinquedoteca, laboratório de informática, ciências, horta, além de espaços próprios para gestão, atividades esportivas, refeição e sanitários. Sobre a biblioteca escolar, destaca-se que “a Biblioteca Professora Terezinha Brandão Radaelli possui, aproximadamente, 16.000 livros (obras de literatura nacional e estrangeira e paradidáticos, dicionários, livros didáticos) [...]” (PPP Colégio Estadual Rocha Pombo, 2017, p. 10). Este acervo atende toda a comunidade escolar, já que a escola concebe a sua comunidade como público de sua biblioteca, além de destinar parte de seu acervo para os professores, com 800 títulos de apoio teórico pedagógico.

Vale ressaltar que uma ala da estrutura escolar é destinada a uma escola municipal, que atende o Ensino Fundamental I. O PPP do colégio salienta dois marcos históricos que afetaram sua história: o primeiro é o fechamento do Caminho do Colono, fato que aconteceu em 2003 e impactou no número de alunos que a instituição atendia, pois aponta como causa de afetar a economia local e reduzir drasticamente o número dos habitantes da região; o segundo é a instalação de uma usina hidroelétrica que, segundo as informações, impactou a identidade cultural das famílias atendidas pelo colégio e gerou impactos socioambientais.

A preocupação com a identidade cultural dos estudantes também é perceptível na organização das turmas, por constar no documento que os alunos são separados e organizados segundo seu espaço de residência, sendo classificados em originários da zona rural e originários da zona urbana (PPP Colégio Estadual Rocha Pombo, 2017, p. 27). Ainda na descrição do público atendido, a instituição ressalta a presença de um frigorífico na cidade, sendo que os filhos dos trabalhadores desse frigorífico são parte significativa do seu público escolar.

Dentre os projetos de leitura estabelecidos na instituição, encontra-se *Quem lê, viaja*, a partir da disciplina de Língua Portuguesa. E, como atividade diária de leitura, destaca-se o *Momento do Silêncio – Leitura Diária*, que possui como objetivo “Desenvolver o hábito de leitura diário para que o estudante perceba sua importância para a aquisição do conhecimento (PPP Colégio Estadual Rocha Pombo, 2017, p. 61). A atividade é de adesão obrigatória para os alunos e, conforme a equipe pedagógica do colégio, as obras lidas são ofertadas pela biblioteca da instituição.

Apesar de situada em região fronteiriça, a Escuela n° 652 Cabecera Homero Enrique Jauregui é a única escola, entre as três instituições argentinas selecionadas para a pesquisa, que não se enquadra em escola de fronteira. Evidencia-se que a classificação de escola de fronteira foi inicialmente desenvolvida pelo governo argentino em 1967, por meio da lei N. 17.591. Posteriormente, foram realizadas alterações e também criadas as escolas destinadas para a realidade indígena. A ideia era que as escolas atendessem melhor a sua vocação, se diferenciando de outras escolas do país que não possuem as mesmas particularidades. Dentre as escolas argentinas que participam da pesquisa, a Escuela n° 652 é a única que não oferta o ensino da língua portuguesa no currículo.

Ainda que possua uma grande área aberta para atividades, a escola conta com espaços limitados de sala de aula, o que acabou por influenciar a aplicação do questionário de pesquisa. Deste modo, o preenchimento do questionário teve que ser realizado na própria sala dos alunos do sétimo ano e isso fez com que os estudantes que não aceitaram participar da pesquisa compartilhassem do mesmo espaço no momento de aplicação dos instrumentos da pesquisa. Durante o tempo de aplicação, parte dos alunos realizou atividades escritas no quadro orientadas pela professora regente.

Na fotografia abaixo é possível verificar o uso de jaleco por parte dos alunos, prática comum entre discentes e docentes das instituições de ensino argentinas. A imagem capta o momento do primeiro intervalo da tarde, logo depois do protocolo de saudar ao diretor e cantar o hino, conforme relatado no apêndice G.

Figura 4 – Fotografia da Escuela nº 652 Cabecera Homero Enrique Jauregui



Fonte: compilação da autora, 2019.

Na cidade fronteiriça de Santo Antônio do Sudoeste, que faz divisa com a sua cidade gêmea San Antonio, encontra-se o Colégio Estadual Antônio Schiebel, criado em 1954, para atender apenas o ensino primário na cidade. Ao longo dos anos, o colégio passou por transformações; em 2012 começou a ofertar Formação de Docentes, e em 2013 passou a atender em turno integral o Ensino Fundamental II. Segundo o PPP - 2017, o público atendido pelo colégio é de baixo poder aquisitivo, “com pouco acesso a bens materiais e culturais”, aspecto que se nota diariamente, segundo o texto fornecido pela instituição: “A maioria dos alunos tem acesso apenas aos materiais que a escola oferece devido às dificuldades financeiras para a aquisição de outros recursos.” (PPP Colégio Estadual Antônio Schiebel, 2017, p. 11).

Assim como o Colégio Rocha Pombo, o colégio de Santo Antônio do Sudoeste também possui um projeto de leitura diária. Segundo informações fornecidas pela equipe pedagógica, a leitura ocorre diariamente após o retorno do almoço e envolve não somente os alunos, mas professores e funcionários. Não se exige que o material de leitura seja fornecido pela escola, nem mesmo é limitado o gênero do texto. O material de leitura trazido de fora da sala de aula deve ser informado ao professor, já que a ficha de leitura da biblioteca é um

aspecto observado para uma premiação do melhor leitor do trimestre. Durante o período de isolamento social que afetou o ano letivo de 2020, a escola seguiu fornecendo o acesso aos materiais de leitura da biblioteca e estimulando o projeto de leitura diária.

Como se pode identificar na foto abaixo, o colégio funciona em turno integral. Por vivenciarem dois turnos no colégio, os estudantes possuem um período após o almoço para assistirem filmes em um telão no saguão e, a partir do horário de aula, são dedicados vinte minutos para a realização de leituras silenciosas. Além desse projeto, a Noite Cultural e a Feira do Livro são ações do colégio para tentar impactar na realidade antes descrita.

Figura 5 – Fotografia do Colégio Estadual Antônio Schiebel



Fonte: compilação da autora, 2019.

Observa-se, ainda, na foto acima, uma estrutura fechada por grades, com aparente preocupação com a segurança. O painel traz elementos que representam a diversidade das pessoas e a natureza integrada com a aprendizagem. O colégio também possui uma pequena área verde no pátio interno e uma horta, nos fundos, para atividades do turno integral.

O colégio está localizado no centro da cidade, próximo à câmara de vereadores, à prefeitura e à praça central. Mesmo com resultados positivos na obrigatoriedade do ensino de espanhol como língua estrangeira na grade curricular, obtidos pela equipe diretiva junto à comunidade escolar, as mudanças a nível federal (Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017) e

estadual (diminuição da oferta de aulas do CELEM), acabaram por afetar a oferta desse idioma. O ensino da língua era defendido no PPP como importante, dada a realidade fronteiriça em que a escola se encontra.

A instituição de San Antonio é classificada, como se pode identificar no nome da escola (foto abaixo), como escola de fronteira, estando situada há poucas quadras do país vizinho. Assim como a Escuela nº 652, esta instituição possui um grande espaço de área verde para atividades físicas e de lazer. Por contar com turno integral, o espaço também é ocupado com aulas práticas, como: oficinas de jardinagem, horta, culinária e serralheria.

Figura 6 – Fotografia da Escuela nº 612 de Frontera de J. C.



Fonte: compilação da autora, 2019.

Nesta foto, notam-se dois brasões na fachada da escola, à esquerda, o escudo da República Argentina e, à direita, o brasão da província de Misiones. Este bloco da escola possui escadas e rampa que dão acesso à parte administrativa e às salas de aula. Apesar de a foto concentrar-se apenas na fachada da escola, pode-se perceber, por meio do gramado e das árvores, uma integração entre ensino e natureza, uma marca desta escola.

Nas informações fornecidas pela diretora, foi possível verificar que a escola passou por remanejamento de seus espaços, cedendo um ambiente exclusivo da biblioteca para atender uma turma de alunos. Os livros passaram a dividir espaço com o Laboratório de Ciências e cada sala de aula possui um espaço com materiais de leitura, conhecidos como *rincón de la lectura*. A biblioteca, instalada provisoriamente no Laboratório, também possui

livros didáticos em língua portuguesa, e o idioma é ensinado, como língua estrangeira, aos alunos do terceiro ao sétimo ano.

Nas dependências da escola, no período noturno, o espaço é utilizado para a formação de professores de língua portuguesa, por uma instituição que atua na cidade. O espaço de área verde e instalações da escola são limitadas por uma baixa divisória de arame, seguida, em grande parte, por uma parede verde. A escola se encontra em frente a Gendarmería Nacional (força de segurança) e ao lado do hospital da cidade.

Na cidade de Barracão, poucas quadras distante da cidade vizinha Bernardo de Irigoyen, está localizado o Colégio Estadual Professora Leonor Castellano – EFM, que foi descrito no PPP de 2017 como o mais antigo colégio, com oferta nesses níveis de ensino, instalado nos municípios da tríplice fronteira: “formada por dois países (Brasil e Argentina), duas unidades federativas (Paraná e Santa Catarina), três cidades (Barracão/PR, Dionísio Cerqueira/SC e Bernardo de Irigoyen/Misiones)” (p. 4). Atende alunos provenientes majoritariamente do perímetro urbano de Barracão, e atendimento a alunos que residem no estado vizinho, Santa Catarina. O sétimo ano conta com duas turmas, ofertadas no turno da tarde. Somam 58 alunos e, por indicação da equipe diretiva, foram convidados a participar da pesquisa os alunos do 7º ano A.

Como verificou-se na foto da escola de Santo Antônio do Sudoeste, a escola de Barracão também possui uma estrutura bem protegida, neste caso, com muros altos. Ainda que a imagem favoreça as escadas, a escola também possui rampas para garantir a acessibilidade, por meio do portão à esquerda (vista parcial).

Figura 7 – Colégio Estadual Professora Leonor Castellano - EFM



Fonte: compilação da autora, 2019.

O colégio atende à Educação de Jovens e Adultos no período noturno e compartilha uma ala do colégio com uma escola municipal de anos iniciais. A estrutura da instituição é composta por 10 salas de aula, conta com biblioteca organizada e gerenciada por um agente educacional.

A língua estrangeira adotada pela escola é a língua inglesa, mesmo localizada a poucas quadras de um país vizinho que possui como língua oficial a língua espanhola. O colégio atualmente não possui oferta de CELEM, porém, no PPP realizado em 2017, é possível notar que a língua espanhola era ofertada línguas pelo CELEM. Sendo assim, o acervo da biblioteca escolar conta com materiais de leitura em língua espanhola.

Ao se atravessar o limite fronteiriço, na cidade de Bernardo de Irigoyen, encontra-se a Escuela de Frontera nº 1 J.C. nº 604. Segundo o Proyecto Educativo Institucional (PEI) do ano de 2019, a escola começou suas atividades em 25 de maio de 1909, com 35 alunos. Situada no antigo povoado de *Barracón*, que conforme visto anteriormente, era um espaço de convivência entre as pessoas que viviam na região fronteiriça e que deu lugar, com o passar do tempo, às três cidades que formam a tríplice fronteira (Barracão, Dionísio Cerqueira e Bernardo de Irigoyen).

Na foto abaixo, percebe-se semelhança estrutural com a escola de San Antonio, mas no lugar dos brasões da república e da província, encontra-se a pintura unificada das bandeiras da Argentina e do Brasil. Cabe ressaltar que, apesar de o lado brasileiro não possuir uma

política instituída para as escolas de fronteira (para além de projetos), o lado argentino, como já destacado anteriormente, possui uma preocupação com a realidade fronteiriça. A instituição, neste caso, estampa em sua fachada um símbolo nacional do país vizinho.

Figura 8 – Escuela de Frontera de Jornada Completa N° 604



Fonte: compilação da autora, 2019.

Esta escola, anteriormente chamada Escuela de Frontera de Jornada Completa N° 604, em 2005, recebeu o nome de Escuela de Frontera de Jornada Completa N° 604 Intercultural Bilingüe N° 1. Foi a primeira escola intercultural bilíngue do país, resultado de um acordo bilateral entre Brasil e Argentina. Por ser uma escola de turno integral, pela manhã são trabalhados componentes obrigatórios, e pela parte da tarde, são realizadas oficinas que visam a preparação para o trabalho.

Desde 2005, por fazer parte do Programa das Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), a escola passou por modificações, apresentando alteração no currículo e no quadro de professores para atender a demanda do *cruce*⁸², atividade em que professores da escola N° 604 atravessavam a fronteira duas vezes por semana para dar aula na escola Estadual Theudoreto

⁸² Como é localmente chamado o ato de, duas vezes por semana, professoras de primeiro a quinto ano do ensino fundamental e do primário atravessarem a fronteira para promover aulas que envolvem a cultura de seu país. A atividade é decorrente do projeto-piloto constituído no acordo bilateral entre países e posto em prática no intercâmbio entre professores, alunos e comunidade escolar.

de Farias Souto (Dionísio Cerqueira - Santa Catarina). A escola argentina também recebe professores da escola brasileira todas as terças e quintas-feiras.

Conforme descrito, a escola possui 03 horas semanais de ensino de língua portuguesa com professores brasileiros que realizam o *cruce*, no entanto, apenas participam do projeto os alunos de primeiro a quinto ano. Além disso, incluído ao currículo, esses alunos de primeiro ao quinto ano contam com uma hora semanal de língua portuguesa, ministrado por professores argentinos com habilitação em língua portuguesa como língua estrangeira. Os sextos anos possuem três horas e os sétimos anos, duas horas semanais de língua portuguesa.

O sétimo ano, que foi convidado a participar da pesquisa, no ano de 2019, estava dividido em três turmas, somando 60 alunos. A instituição conta com 18 salas de aula e uma biblioteca que divide o espaço com o laboratório de ciências. Também possui espaços específicos para as oficinas de carpintaria, manualidades, informática, horta, além de espaços administrativos, de higiene pessoal, esporte e alimentação.

4.4 Instrumentos e procedimentos da pesquisa

Conforme já descrito, esta pesquisa foi realizada a partir de dois tipos de instrumentos, os questionários – formulados especificamente para esta pesquisa – e os diários de campo (relatos de observação das escolas). Para a produção dos questionários, foram utilizadas como referência as questões utilizadas na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, promovida pelo Instituto Pró-livro. Por se tratar de um instrumento robusto utilizado por um período (há quase vinte anos) em que se solidificou como uma das mais importantes pesquisas sobre leitura no Brasil, pôde, portanto, ser utilizado como um referencial para a construção do questionário elaborado para esta pesquisa. Além disso, para formular as reflexões necessárias sobre o contexto de fronteira, foi necessário partir da experiência adquirida ao longo da atuação em formações no Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF).

Os relatos escritos em diário de campo a partir das visitas nas escolas são outro instrumento importante para este trabalho. São utilizados para sintetizar e refletir sobre o vivenciado nas escolas, e objetivaram o registro de impressões resultantes do contato com equipes diretivas, coordenação pedagógica, professores e alunos, trazendo perspectivas fundamentais para a estruturação dos questionários e das análises dos registros. Para além desses materiais, foram usadas informações fornecidas pelas equipes diretivas e coordenações pedagógicas, tais como informações de Projetos Político Pedagógicos das escolas envolvidas.

Pelo quadro de geração de dados abaixo, é possível verificar o período do trabalho de campo e as etapas da pesquisa nas quais os registros foram gerados, bem como a elaboração de documentos para o comitê de ética:

Quadro 2 – Quadro da geração de dados da pesquisa

Ano	Atividades	Mês						
		Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul
2019	Visitação nas escolas				x			
	Elaboração dos questionários				x	x	x	
	Organização de documentos para o Comitê de ética			x	x	x		
	Aplicação de teste dos questionários						x	
	Aplicação dos questionários						x	x
	Escrita do relato de observação						x	x

Fonte: Menta Tres (2020).

Na sequência, as três etapas estabelecidas para o recurso do questionário são contempladas: formulação, aplicação e cotejo dos dados.

4.4.1 Formulação dos questionários

O questionário foi pensado para que os participantes fossem capazes de ler as questões e refletir sobre suas respostas. Isso oportunizou a reflexão sobre suas escolhas e a relevância na hora de responder as perguntas. A utilização de questões abertas em questionários, segundo Demo, tem a manipulação “tomada como componente implícito natural dentro da correlação de força de qualquer comunicação, o que permite duas saídas opostas: abusar ainda mais dela, ou controlá-la melhor, à medida que a fala admita estilos de argumentação aberta e crítica.” (DEMO, p. 32, 2001). Ou seja, ao se optar por esses tipos de questões, valoriza-se a argumentação dos participantes da pesquisa.

Para a geração de dados foram utilizados questionários iguais para os sujeitos dos dois países, apenas modificados pelo uso da língua portuguesa e da língua espanhola. O questionário foi traduzido pela pesquisadora para facilitar a compreensão dos participantes argentinos (Apêndices H e J).

Antes da aplicação, os questionários passaram por um teste, para verificar se as questões estavam adequadas ao público-alvo. Com o auxílio das coordenadoras pedagógicas do colégio de Barracão e da escola de Bernardo de Irigoyen, ocorreu a aplicação teste com dez estudantes, cinco brasileiros e cinco argentinos. Os participantes desta etapa, cujos dados não foram utilizados para esta pesquisa, também foram autorizados por seus responsáveis. A colaboração desses estudantes, que estavam matriculados no mesmo nível de ensino que os participantes da pesquisa, foi fundamental para a realização de adequações nas perguntas.

Além do teste, as equipes diretivas e os coordenadores pedagógicos foram convidados a conhecer o material e expressar concordância, discordância ou necessidade de adequação. Em contato com os agentes auxiliares da pesquisa nas escolas, notou-se uma preocupação grande por parte das equipes argentinas. A coordenadora pedagógica da Escuela nº 604, de Bernardo de Irigoyen, realizou a leitura do questionário e aprovou as questões e sua aplicação no idioma oficial do país.

As questões, abertas e fechadas, foram pensadas e organizadas para atender uma demanda por etapas. A primeira parte do questionário, corresponde a perguntas que permitem a aproximação ao perfil do sujeito, com questões de caráter pessoal, como sexo, idade e informações sobre os pais ou responsáveis com relação ao nível de escolaridade e profissão, por exemplo.

Mesmo com a obrigatoriedade de assinarem documentos como os Termos de Consentimento, o questionário não possui perguntas que identifiquem o nome do participante, já que a pesquisa preza pelo sigilo dos estudantes. A função dessa primeira parte, com 12 (doze) perguntas, consistiu principalmente na identificação do público participante e serviu como base para uma análise separada por gênero ou idade, no cruzamento de dados com o resultado de outras perguntas.

A segunda parte (composta por 16 perguntas) foi intitulada “Relações com a leitura e o acesso à leitura” e foi projetada para atender, por meio de perguntas de múltipla escolha, a interação entre os jovens e a leitura e o acesso aos materiais de leitura na escola e nas bibliotecas. As preferências de leitura foram abordadas na terceira parte, por meio de quatro perguntas de múltipla escolha que contemplam as práticas de letramento ficcional específicas de literatura, escolares e não escolares.

As práticas de letramento ficcional, para além da realidade literária, foram abordadas na quarta parte do questionário e estava composta por sete questões, que se dividem entre questões abertas e fechadas. A última parte abordou, em treze questões, a relação dos

materiais de leitura com a fronteira em que residem, trabalhando questões identitárias das práticas leitoras.

O questionário foi formulado para atender aos objetivos do trabalho, com um total de 52 perguntas que alimentaram o programa Sphinx® Léxica 5.0, software que serviu de base para o tratamento dos dados coletados. Com base no planejamento para a aplicação dos questionários, em suas versões em língua portuguesa e língua espanhola foram impressos para atender ao número de participantes da pesquisa. A quantidade de impressões partiu do número de participantes estimado para cada escola e informado, por meio telefônico, no contato entre pesquisadora e agentes auxiliares da pesquisa das instituições de ensino.

4.4.2 Aplicação dos questionários

A aplicação dos questionários ocorreu inicialmente no Colégio Antônio Schiebel (Santo Antônio do Sudoeste) e na Escuela nº 212 (San Antonio), no dia 25 de junho de 2019. A chegada na Escuela nº 212 ocorreu às 8 horas, com a aplicação dos questionários entre 8h30 e 10h00. Os alunos dos dois grupos convidados, que preencheram os requisitos de entrega de documentação e declararam aceitar responder o questionário, somaram 23 estudantes. A aplicação ocorreu somente entre a pesquisadora e os alunos, sem a presença das professoras da turma. O diário de observação (Apêndice G) apresenta detalhes do processo migratório, participação da saudação à bandeira e dos protocolos matinais acompanhados na escola. Cabe lembrar que a escolha do horário de aplicação foi uma exigência da diretora argentina, visando que a pesquisa não impactasse no horário de disciplinas específicas da *jornada completa* da escola, como jardinagem, carpintaria e horta.

Após a realização migratória, para retorno ao território brasileiro, fez-se o deslocamento para o prosseguimento das atividades na escola brasileira da cidade vizinha. A aplicação dos questionários no Colégio Antônio Schiebel ocorreu com apoio da pedagoga da escola e de uma professora, apesar de não acompanharem todo o processo de aplicação. Os alunos utilizaram das 13 h às 14h30 para responder o questionário e, neste dia, não puderam realizar a atividade de leitura silenciosa, praticada todos os inícios de tarde na instituição.

No dia 02 de julho de 2019, realizou-se a aplicação dos questionários nas escolas de Barracão e Bernardo de Irigoyen. Como a escola brasileira só oferta o ensino do sétimo ano no turno da tarde, optou-se por aplicar o questionário na escola argentina pelo turno da manhã. Nesta escola argentina, também foi possível acompanhar a formação para saudação do símbolo pátrio e os informes dados pela diretora e professores; assim como comentários e

atividades expostas nos murais, que trazem temática semanal. Como naquele dia ocorreria um jogo entre as seleções de futebol do Brasil e da Argentina, o tema dos informes diários foi o contato fronteiriço (Apêndice G).

A aplicação dos questionários ocorreu no refeitório da escola e foi acompanhado pela pedagoga responsável de turno. Os alunos demoraram em torno de duas horas para responder o questionário e, apesar de antes de cada aplicação ocorrer um momento de explicação sobre a pesquisa, os alunos desta escola quiseram muito falar sobre o que respondiam e por isso foi organizado um tempo para discutir suas dúvidas. Muitos alunos que participaram da pesquisa questionaram sobre o que eu conhecia do país deles, indicaram leituras e programas de televisão para assistir, ainda desejaram comentar sobre a experiência de responder o questionário.

O trâmite aduaneiro foi realizado e, após o horário de almoço dos alunos brasileiros, foram convidados a responder a pesquisa. A pedagoga da escola conduziu uma apresentação sobre a ação da pesquisa e conversou com os alunos. Cobrou uma postura mais participativa, já que considerou baixo o número de alunos que entregou a autorização de participação assinada pelos pais. Apenas 10 alunos responderam o questionário na biblioteca da escola. A coordenadora pedagógica ponderou sobre a falta de alunos que entregaram os termos assinados pelos responsáveis, mas não estavam presentes nesse dia da aplicação. Segundo a coordenadora, a motivação seria em decorrência ao clima ruim – neblina e frio – vivenciado no dia da aplicação.

No dia 03 de julho de 2019, a aplicação dos questionários começou pelo colégio Rocha Pombo (Capanema), e mesmo com a organização realizada com a equipe de pedagogos, a turma envolvida na pesquisa não parecia estar preparada para responder os questionários naquele dia. Após aguardar o contato do vice-diretor para garantir a autorização de liberação dos alunos com a professora de língua inglesa, todos foram deslocados ao refeitório para participarem da pesquisa. O espaço era aberto e gerava bastante distração dos participantes (apêndice G), mas foi possível realizar a aplicação entre 8h15 e 10h.

Como esta é a fronteira com maior distância entre as áreas urbanas, foi necessário me deslocar em torno de 30 km, após efetuar a migração no país vizinho. O diretor da escola de Comandante Andresito conduziu as atividades de início do turno com a saudação à bandeira, os informes e uma breve explicação a todos os alunos do turno da tarde sobre a atividade diferenciada que o sétimo ano realizaria naquele dia. Em sala de aula, participaram da pesquisa os 18 alunos que entregaram os termos de consentimento assinados pelos pais. Como

poucos alunos não efetivaram a entrega, a professora optou por passar uma atividade no quadro aos cinco alunos e os demais acompanharam a aplicação dos questionários.

No final da atividade, a professora relatou a importância da pesquisa aos alunos e como a vivência na fronteira modifica os conhecimentos linguísticos e culturais, já que, segundo relato da docente, ela nasceu em Buenos Aires e não aprendeu a língua portuguesa, mas destacou que aprende novas palavras e novos conhecimentos culturais com seus alunos fronteiriços. Por sua vez, esses alunos reconheceram que são responsáveis por compartilhar com a professora as vivências que adquirem em contato com o país vizinho.

4.4.3 Análise dos questionários

O tratamento dos dados buscou analisar qual(is) marca(s) de identidade(s) nacional(is) e identidade(s) fronteiriça(s), podem ser reconhecidas por meio das leituras ficcionais, além de ter analisado se o contato com a fronteira influencia o perfil das leituras feitas pelos estudantes das escolas brasileiras e argentinas. A análise não utilizou os nomes dos participantes da pesquisa. Para referenciar cada um dos estudantes, foram utilizados códigos alfanuméricos envolvendo os nomes das cidades contempladas na pesquisa e um numeral correspondente ao número de estudantes que participaram da pesquisa na cidade, como pode se verificar o exemplo no Quadro 3.

Quadro 3 – Código de identificação dos participantes da pesquisa

Participantes	Código de identificação
Participante nº 01 de Bernardo de Irigoyen	B.Irigoyen01
Participante nº 01 de San Antonio	S.Antonio01
Participante nº 01 de Comandante Andresito	C.Andresito01
Participante nº 01 de Barracão	Barracão01
Participante nº 01 de Santo Antônio do Sudoeste	S.A.Sudoeste01
Participante nº 01 de Capanema	Capanema01

Fonte: Menta Tres (2020).

Para que a identificação não ficasse extensa, optou-se por reduzir o nome composto das cidades. Assim, em B.Irigoyen, o B. Significa Bernardo; em S.Antonio o S. significa San; em C.Andresito o C. Significa Comandante e em S.A.Sudoeste, S.A. significa Santo Antônio. Ainda, faz-se necessário destacar, que o código também é composto por um número para identificar a qual participante daquela cidade o código se refere. Exemplifica-se com o caso

dos dez participantes de Barracão, em que cada um recebeu um número (de zero a dez), sendo assim garantida a sequência numérica: Barracão01, Barracão02, Barracão03 [...]. A análise ocorreu com a leitura atenta para melhor organização dos registros obtidos através dos participantes da pesquisa.

A análise foi planejada para que os dados pudessem colaborar na compreensão das práticas de letramento ficcional e na educação da região de fronteira. Visando ao desenvolvimento da pesquisa, dentro do paradigma qualitativo, a apuração dos dados, as análises estatísticas, assim como a tabulação (simples e cruzada), foram efetuadas pelo programa digital Sphinx®. As filiações teóricas úteis para a análise centram-se principalmente nas teorias de letramento (STREET, 1999, 2010, 2014; ROJO, 2009), no conceito de Letramento Ficcional (ZAPPONE, 2008, 2021) e no reconhecimento de definições relacionadas aos leitores e às mediações leitoras (CHARTIER, 1994, 2009), (PETIT, 1999, 2001, 2009, 2015), (SANTAELLA, 2004, 2013). Apoia-se ainda nos conceitos de fronteira (GRIMSON, 1998, 2003, 2004) e comunidade imaginada (ANDERSON, 1999), na realidade transnacional e transfronteiriça (ORTIZ, 2010), nos aspectos de globalização (ESTEFANÍA, 2002), (VELTZ, 1999) e na cultura de convergência (JENKINS, 2009). A partir de uma análise dos dados obtidos, foram identificadas recorrências nos seguintes aspectos relacionados à leitura ficcional realizada por esses jovens:

- 1) Os jovens fronteiriços e a sua realidade social
- 2) Literatura e leitura em distintos espaços
- 3) Práticas de letramento ficcional
- 4) As leituras da/na fronteira

Com base nos resultados da pesquisa, após a defesa da tese, está planejada uma devolutiva às escolas implicadas, por meio de publicação e fornecimento de material desenvolvido para as bibliotecas escolares. Além disso, os resultados serão enviados ao Núcleo Regional Estadual de Francisco Beltrão, Paraná, e às supervisões regionais de Bernardo de Irigoyen e Comandante Andresito, Misiones.

5. INFLUÊNCIAS GLOCAIS: JOVENS, TEXTOS FICCIONAIS E IDENTIDADES

Neste capítulo, a análise de dados estará estruturada em quatro seções, contemplando, primeiramente, o perfil dos participantes da pesquisa. Com base nos dados de identificação gerados nos questionários, se realiza uma análise do perfil social dos participantes, contemplando sexo, escolaridade, religião, escolaridade e profissão dos pais, entre outros dados pertinentes. Os aspectos que envolvem a *Literatura e a leitura em distintos espaços* aparecem na segunda seção deste capítulo. Optou-se por realizar uma análise partindo das questões de número 13 a 28, com o intuito de entender como adquirem e consomem materiais de leitura, quem consideram ser os seus mediadores de leitura, que tipo de biblioteca frequentam e como é a realidade leitora em suas casas. Assim, objetiva-se conhecer a relação social e cultural que se estabelece entre os jovens fronteiriços e a leitura, e que aproximação possuem com a literatura.

Em *Práticas de letramento ficcional*, terceira seção da análise, pretende-se verificar o que atrai esses jovens às leituras que realizam, quais são os gêneros consumidos e o que os fazem escolher certos materiais de leitura. Todos esses dados partem das respostas fornecidas para as perguntas de número 29 a 39, buscando refletir, conforme teoria desenvolvida no primeiro capítulo, quais práticas de letramento ficcional, escolares e não escolares, realizam os jovens fronteiriços. Faz-se necessário também explorar, especificamente, as práticas de letramento literário.

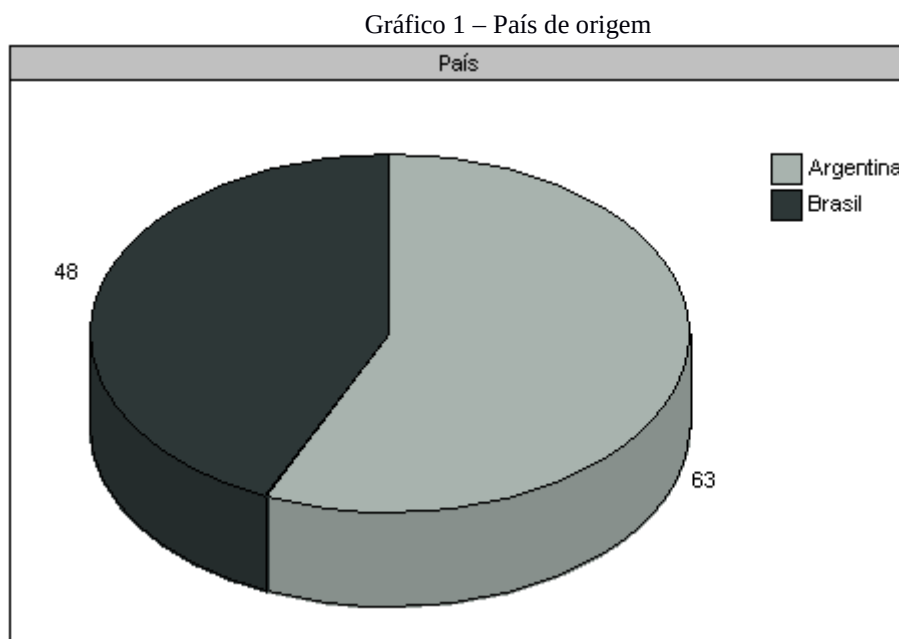
Ainda será possível vislumbrar os títulos apontados pelos participantes da pesquisa como lidos ou assistidos. Para tentar entender o uso cultural realizado por esses jovens, será dedicado um espaço para as leituras e os livros considerados mais marcantes e será possível levantar as influências do mercado, da escola e os acessos que os jovens possuem com a multimodalidade. O planejamento da análise contemplará o contraste desses dados com relação a fronteira que pertencem, idade e sexo.

Na última seção são apresentadas *As leituras da/na fronteira*, parte importante para entender se realmente ocorre uma influência de práticas de letramento ficcional a partir do espaço vivenciado, ou se os limites fronteiriços teriam perdido protagonismo no fluxo constante de conteúdos pela rede mundial de computadores. Cabe a esta última etapa de análise, cujos dados foram obtidos das questões 39 a 52 do questionário, destacar nas respostas dos jovens fronteiriços que marcas podem contrastar esses dados, abordando aspectos de identidade e pertencimento.

5.1 Os jovens fronteiriços e a sua realidade social

A formação do grupo “participantes jovens fronteiriços” partiu da organização já estabelecida pelas escolas de 7º ano brasileiro e 7º grado argentino. Ao total, nas instituições, foram convidados 200 alunos. Dentre esses, o número de participantes que aceitou o convite foi de 122, que se calcula por meio da entrega dos Termos (Apêndice A e B) assinados pelos pais ou responsáveis. Porém, nos dias de aplicação da pesquisa, apenas 111 participantes se fizeram presentes e assinaram o Termo de Assentimento (Apêndice C e D).

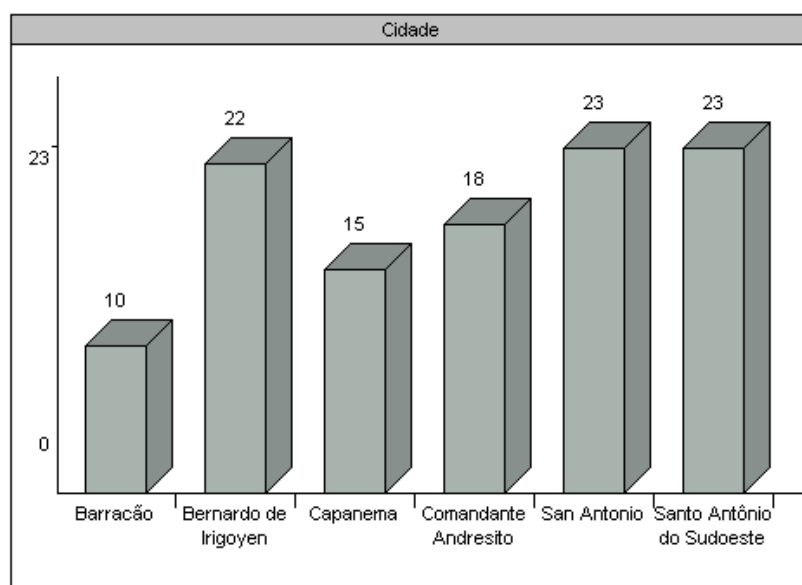
Como se pode verificar no Gráfico 1 abaixo, os dados que serão apresentados na análise correspondem às respostas fornecidas por meio de questionário, dos 111 participantes fronteiriços, identificados por nacionalidade:



Fonte: Menta Tres, 2020.

Em termos de porcentagem de participação, os valores expressam 56,8% de argentinos e 43,2% de brasileiros. Apesar de o número de convidados de cada país inicialmente ser equivalente, a porcentagem obtida revela uma participação mais expressiva dos estudantes argentinos. Considera-se como motivo determinante para um maior número de participantes argentinos a aproximação e comunicação das equipes diretivas com os pais dos estudantes, perceptível nas visitas às escolas. Para compreender a origem dos participantes, o Gráfico 2 a seguir, auxilia a compreender o público da pesquisa, agrupado por cidades:

Gráfico 2 – Cidades de origem dos participantes

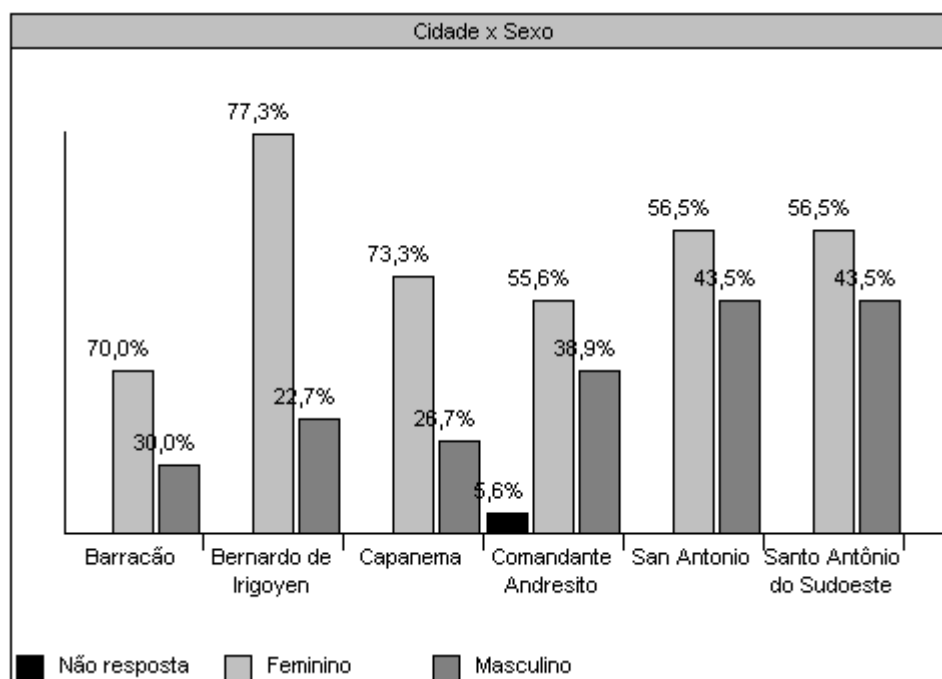


Fonte: Menta Tres (2020).

Observa-se que, o número de participantes por fronteira é igual, na realidade de San Antonio e Santo Antônio do Sudoeste, com uma pequena variação na fronteira entre Comandante Andresito e Capanema. A variação maior se dá entre Bernardo de Irigoyen, com 19,8% dos participantes, e Barracão, somando 9% do grupo total. Isso se deve principalmente à falta dos estudantes da escola Leonor Castellano na etapa de aplicação, já que o dia foi marcado por problemas climáticos, que, segundo a pedagoga da escola, fizeram com que os pais justificassem a ausência dos filhos (Apêndice G).

Um dos elementos de identificação da pesquisa corresponde ao sexo dos participantes e os dados obtidos por essa questão também servirão para a análise de dados, quando se realizar o cruzamento de dados com os resultados obtidos em outras perguntas. Para fins de identificação, 64% se declararam do sexo feminino, 0,9% não responderam a questão, e 35,1% se declararam do sexo masculino. Em uma análise contrastiva dos dados, contemplando cidade de origem e sexo, foi possível apresentar os dados no Gráfico 3:

Gráfico 3 – Cidade de origem x sexo

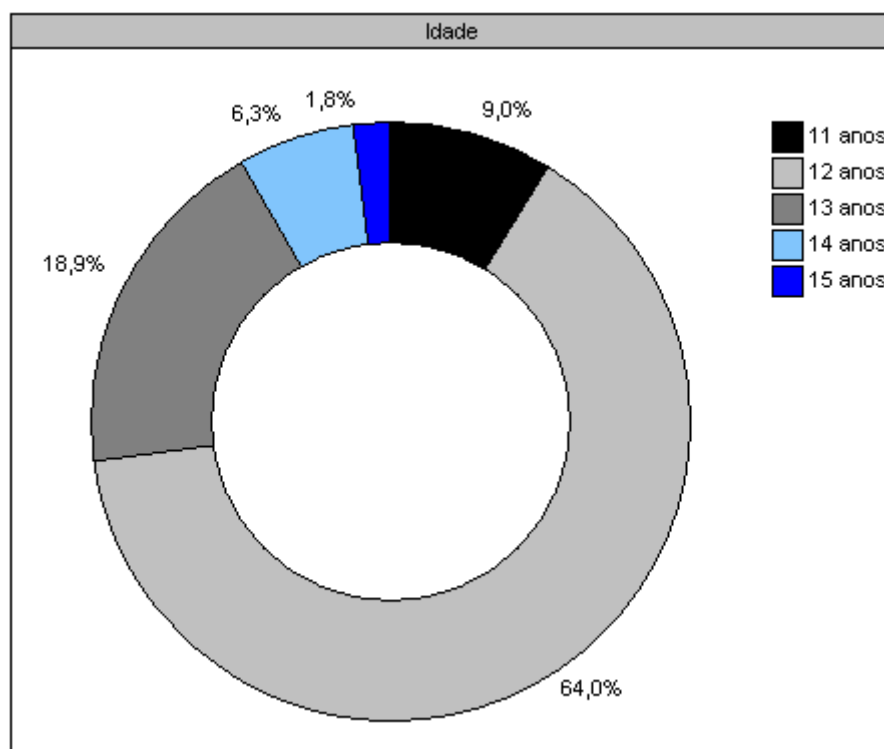


Fonte: Menta Tres (2020).

Nota-se que a maior presença de participantes do sexo feminino aparece de maneira distribuída, quando o dado é apresentado por cidades e por países. Ou seja, não existe concentração em cidades específicas, mantendo-se a presença feminina majoritariamente entre 55,6% e 77,3% dos resultados por cidade e 63,5% (Argentina) e 64,6% (Brasil) por país.

Conforme já relatado, a aplicação dos questionários iniciou no mês de junho de 2019. A idade apresentada no gráfico abaixo corresponde ao dado fornecido na época de aplicação do questionário:

Gráfico 4 – Idade dos participantes



Fonte: Menta Tres (2020).

Com base nesse gráfico, é possível verificar que a maioria dos participantes da pesquisa possui entre 12 e 13 anos. É válido ressaltar que, ao contrastar os dados entre países, os 9% aqui identificados com 11 anos, são oriundos do Brasil e pertencem às três cidades contempladas pela pesquisa: 07 estudantes de Santo Antônio do Sudoeste, 02 de Capanema e 01 de Barracão. Conforme se pode verificar em legislação correspondente, a idade estipulada para a entrada no primeiro ano do primário em Misiones e no primeiro ano do ensino fundamental brasileiro é a mesma, a partir de 6 anos. A presença de participantes com idades entre 14 e 15 anos se concentra na cidade de Comandante Andresito, com 05 participantes.

Nos capítulos anteriores, verificou-se por meio de estudos sobre identidades que estas podem estar em interseccionalidade, ou seja, nacionalismo pode se articular com gênero social e religião, por exemplo. Assim, se considerou importante verificar as declarações dos participantes sobre religião, em que 20,7% declararam não possuir religião, sendo em sua maioria argentinos (16 estudantes argentinos e 07 estudantes brasileiros).

Por tratar-se de uma questão mista, dentre os que marcaram possuir religião, complementaram suas respostas descrevendo e ou identificando sua religião. As respostas mais expressivas correspondem a 51,4% de católicos, 16,2% de evangélicos e o restante, outras religiões, como: Congregação Cristã, Luterana, Maranata, Deus é amor e Testemunhas de Jeová. Não se encontrou dado relevante com relação à concentração de pertencentes às

igrejas católicas ou evangélicas ao contrastar-se os dados por países. Conforme destacado ao longo do diário de campo (Apêndice F), a circulação de pessoas por motivação religiosa na fronteira é comum, não sendo raro encontrar cartazes, em ambos os lados, informando que as igrejas possuem cultos bilíngues ou dispendo de horários em língua portuguesa e língua espanhola para as celebrações religiosas.

Aspectos sociais como a religião, o ensino e dados sobre a família auxiliam no entendimento da realidade dos participantes e podem contribuir para elaborar compreensões sobre as práticas de letramento ficcional que exercem. Por isso, na sequência, encontram-se dados sobre as famílias dos participantes, como a profissão e escolaridade dos pais, bem como o número de pessoas que vivem com os participantes.

Através dos questionários, verificou-se que, entre os 18 participantes da escola de Comandante Andresito, 07 possuíam o pai ou a mãe executando trabalhos como “tarefero”. Em pesquisa junto do Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, encontrou-se a informação de que se trata de profissão vinculada ao meio agrário e muito comum na província de Misiones. Identificados como “tarefero⁸³” ou “yerbatero” nos questionários, a reincidência na resposta dos participantes de Comandante Andresito justifica-se pelo fato de a cidade possuir como principal fonte de renda a produção da erva mate.

O uso da erva mate, para o consumo de bebidas como o mate, o chimarrão e o tererê, é uma marca cultural de países como o Uruguai, a Argentina, o Paraguai e a região sul do Brasil. Cabe ressaltar que as províncias de Misiones e Corrientes são as principais responsáveis pelo abastecimento do consumo nacional argentino.

Além de “tarefero”, apareceram outras profissões agrícolas, como cuidador de chácara e trabalhador na derrubada de madeira. Dona de casa, empregada doméstica, babá e pedreiro foram outras profissões apontadas pelos jovens de Comandante Andresito. Diferente da realidade de sua cidade vizinha, Capanema não registrou grande reincidência de profissões. Foram citadas como profissões dos pais: pedreiro, mecânico, vendedor, policial, leiteiro, reciclador e agricultor. Sobre as mães, foram citadas: costureira, secretária, dona de casa, aposentada, secretária da Indústria, Comércio e turismo do município, vendedora, doméstica, agricultora, recicladora. Nota-se a presença de profissões mais ligadas ao espaço urbano, comparadas aos dados apresentados por Capanema.

Em San Antonio, foi identificado que 09 pais trabalham na área da educação, sendo uma diretora de uma escola infantil, duas professoras de educação infantil e os demais

83 Pessoa que se dedica a poda e limpeza da planta da erva mate, podendo auxiliar também na colheita e no carregamento de folhas para o transporte. (Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, s.d., p. 5)

professores (não sendo identificados pelos participantes o nível de ensino com o qual trabalham). Outras profissões apontadas foram: pedreiro, policial, guarda parque, agricultor, caminhoneiro, mecânico e executando funções em empresas, prefeitura e indústria, assim como para as mães: dona de casa e doméstica.

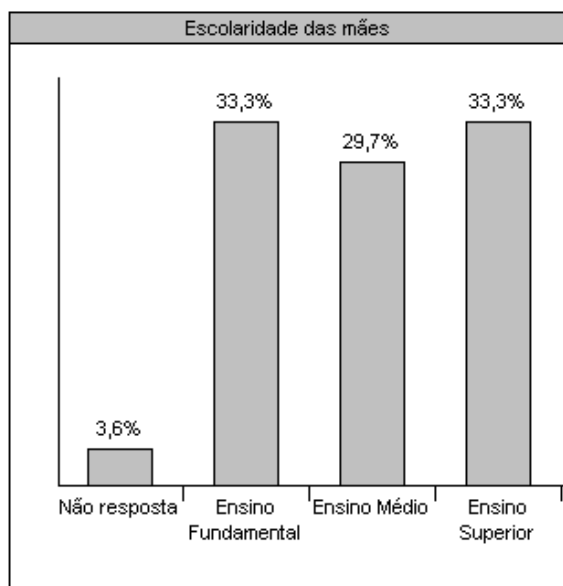
No Colégio Antônio Schiebel, em Santo Antônio do Sudoeste, as profissões apontadas para os pais foram: pedreiro, autônomo, entregador de maquinário, secretário, trabalhador na indústria química, mecânico, montador, engenheiro e caminhoneiro. Também foi fornecida a informação de que três pais trabalham em uma empresa avícola da cidade. Segundo dados encontrados no PPP da instituição (PPP - Colégio Estadual Antônio Schiebel, 2017), a empresa avícola é uma importante empregadora na cidade e os filhos dos trabalhadores correspondem a um expressivo número de estudantes do colégio. Nos dados fornecidos sobre as mães, foram encontradas as seguintes profissões: nutricionista, professora, dona de casa, doméstica, ginecologista, manicure, passadeira. A profissão de costureira foi indicada como função de quatro mães, enquanto três são professoras.

Os dez participantes da cidade de Barracão apontaram a profissão de seus pais, como no ramo da construção e do comércio. Ainda foram apontadas as profissões: escrivão, caminhoneiro e mecânico. A profissão das mães foi vinculada ao comércio, educação, saúde, e também donas de casa. Sobre os participantes de Bernardo de Irigoyen, se salienta a recorrência de profissões relacionadas com a segurança pública, que foram citadas seis vezes, sendo um policial aposentado, um policial em nível de província e quatro pertencentes a Gendarmería Nacional Argentina. Ainda foi citado um médico que presta serviços para a Gendarmería. A presença expressiva de profissões relacionadas com a segurança pública é justificável por ser uma cidade localizada na fronteira e que possui a aduana de maior fluxo migratório da região contemplada na pesquisa. Outra profissão característica de uma fronteira marcada pelo comércio regional é a de cambista, que também foi indicada entre as profissões descritas pelos participantes.

Foi indicada com considerável reincidência, por dez vezes, a profissão de dona de casa. Na área educacional, foram citadas duas professoras e uma diretora de escola. Outras profissões citadas foram: contadora, arquiteto, taxista, enfermeira, doméstica, cabeleireira, pedreiro, agente sanitário e comerciante.

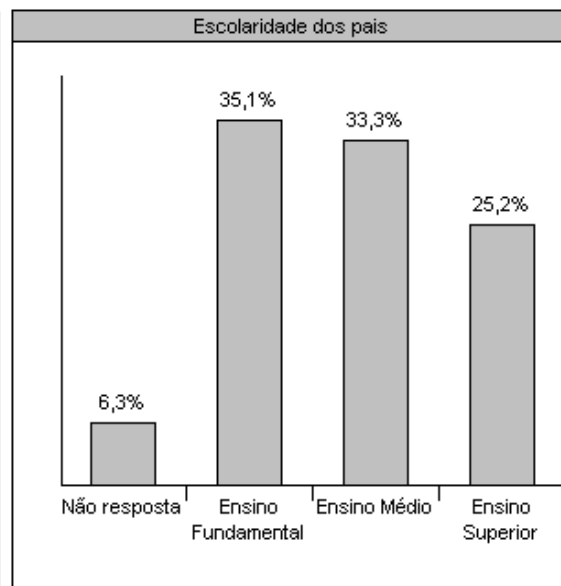
Ainda com relação aos pais, os estudantes informaram dados sobre a escolaridade. Nas tabelas abaixo, é possível visualizar o nível de escolaridade total das mães e dos pais residentes nos dois países:

Gráfico 5 – Escolaridade das mães



Fonte: Menta Tres (2020).

Gráfico 6 – Escolaridade dos pais

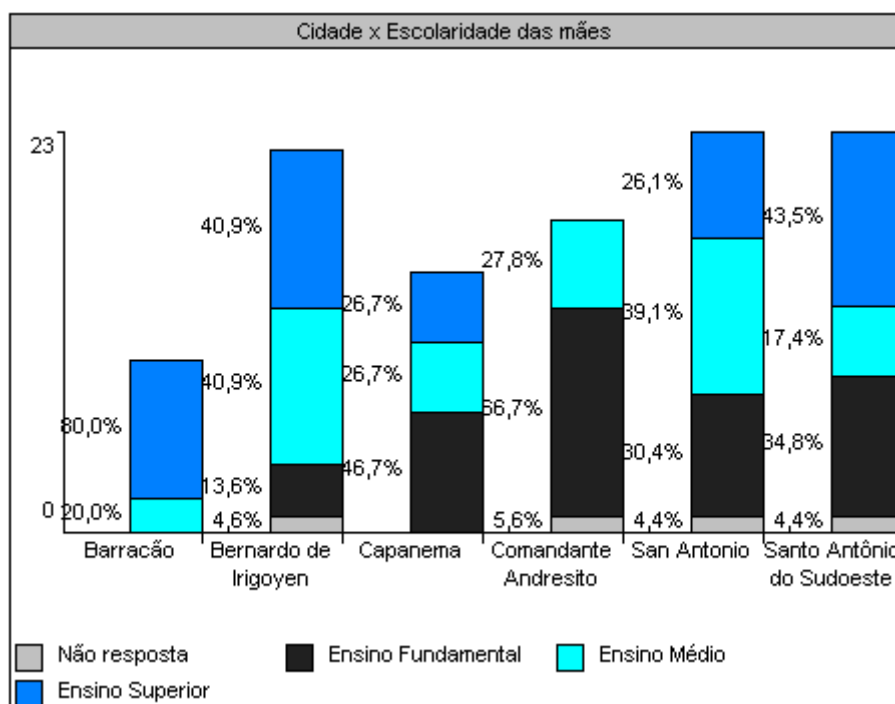


Fonte: Menta Tres (2020).

Pelas porcentagens, verifica-se que mais mães possuem nível superior em comparação aos dados fornecidos sobre os pais. Observa-se também um índice alto na primeira etapa da educação básica. Uma falha da pesquisa foi não fornecer a opção de ensino fundamental incompleto ou sem escolaridade, já que, no momento da aplicação do questionário, a falta dessas opções se mostrou um empecilho. Sendo assim, não se consegue delimitar a porcentagem real de pais com ensino fundamental incompleto. Durante a aplicação, alguns participantes relataram não saber com exatidão a formação educacional dos pais e optaram por deixar a questão em branco.

Quando os dados de pais e escolaridade das mães é cruzado com país/cidade de origem, verifica-se por um lado uma maior presença de mães com ensino superior no lado brasileiro (45,8%), enquanto que as mães argentinas atingem índices de 23,8%. Por outro lado, a porcentagem de mães com educação básica é um pouco superior nas cidades argentinas. Entre as mães brasileiras, 20,8% possuem ensino médio e 31,3% ensino fundamental. As mães dos participantes de origem argentina correspondem a 36,5% com ensino secundário e 34,9% com ensino primário. Abaixo é possível verificar como esses dados estão organizados por cidade:

Gráfico 7 – escolaridade das mães por cidade



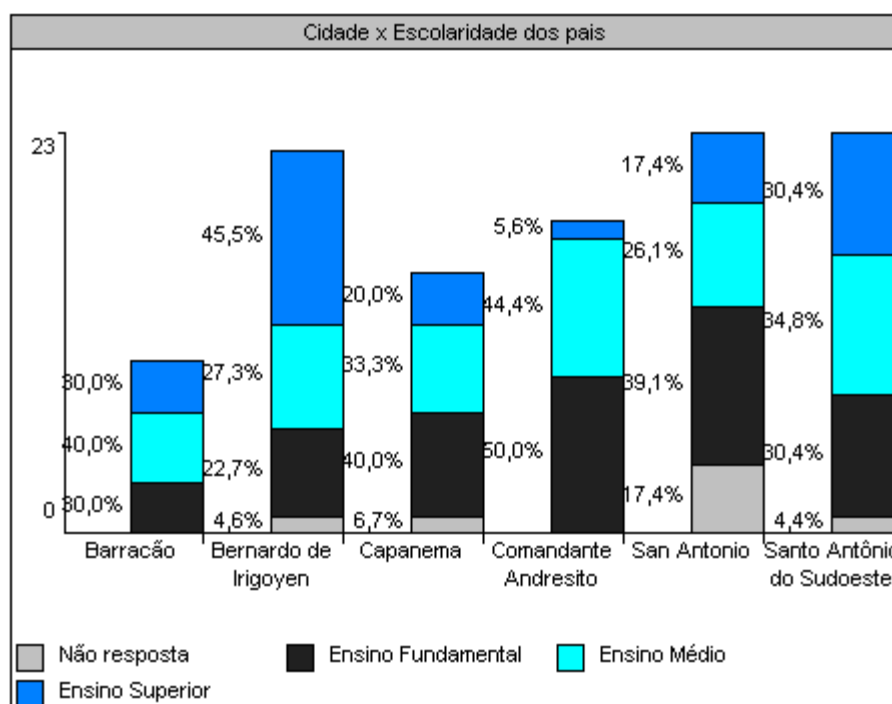
Fonte: Menta Tres (2020).

Destacam-se aqui os dados da cidade de Barracão, em que os participantes declararam que 80% das mães possuem ensino superior e 20,0% ensino médio. Outra informação importante para os dados de escolaridade das mães é apresentada pela cidade de Comandante Andresito, em que não houve ocorrência de mães com ensino superior e também é o índice mais alto no nível de ensino primário, 66,7%.

Sobre a escolaridade dos pais, organizada por países, os índices não revelam grandes variações. Do lado brasileiro, 27,1% dos pais possuem ensino superior, enquanto 35,4% ensino médio e 33,3% ensino fundamental. Do lado argentino são 23,8% com nível superior, 31,8% com ensino secundário e 36,5% com ensino primário. Um número considerável de participantes não respondeu a essa opção, sendo 7,9% no lado argentino e 4,2% no lado brasileiro. Verifica-se uma desigualdade de gênero e escolaridade entre os dois países, ou seja, no lado argentino, os pais possuem uma maior escolaridade, enquanto no lado brasileiro são as mães que possuem um nível de escolaridade maior. Com base nos dados gerados, não se considera possível delimitar especificamente a motivação dessa desigualdade de gênero e escolaridade apresentada pelos participantes, apenas, vale-se considerar que, ao comparar os dados profissionais, mais mães argentinas exercem o papel de dona de casa, o que não exigiria uma qualificação educacional. Conforme os dados apresentados sobre os pais argentinos, um número considerável atua na área educacional e de segurança pública.

A escolaridade dos pais também é contemplada no gráfico por cidades:

Gráfico 8 – Escolaridade dos pais por cidade



Fonte: Menta Tres (2020).

Assim como no gráfico de escolaridade das mães, no gráfico de escolaridade dos pais, a cidade argentina que demonstra maior nível de ensino superior é a de Bernardo de Irigoyen. Comandante Andresito segue com o maior índice de escolaridade no ensino primário dentre todas as cidades, tanto dos pais como das mães. Permite-se estabelecer uma relação com as profissões listadas anteriormente, já que a cidade apresentava predominância de profissões agrícolas. É válido ressaltar que não necessariamente o nível de escolaridade mais elementar está relacionado com a área agrícola, mas ao longo do percurso de cerca de 30 km em que se percorre de área rural para chegar na cidade de Comandante Andresito, desde o seu limite fronteiro com Capanema, foi possível observar que a agricultura dessa região argentina é bastante rudimentar e com poucos maquinários, se comparada com a realidade do oeste paranaense. O próprio sistema de galpões de secagem da erva mate, paisagem comum no trajeto, revela um processo bastante artesanal na produção do produto.

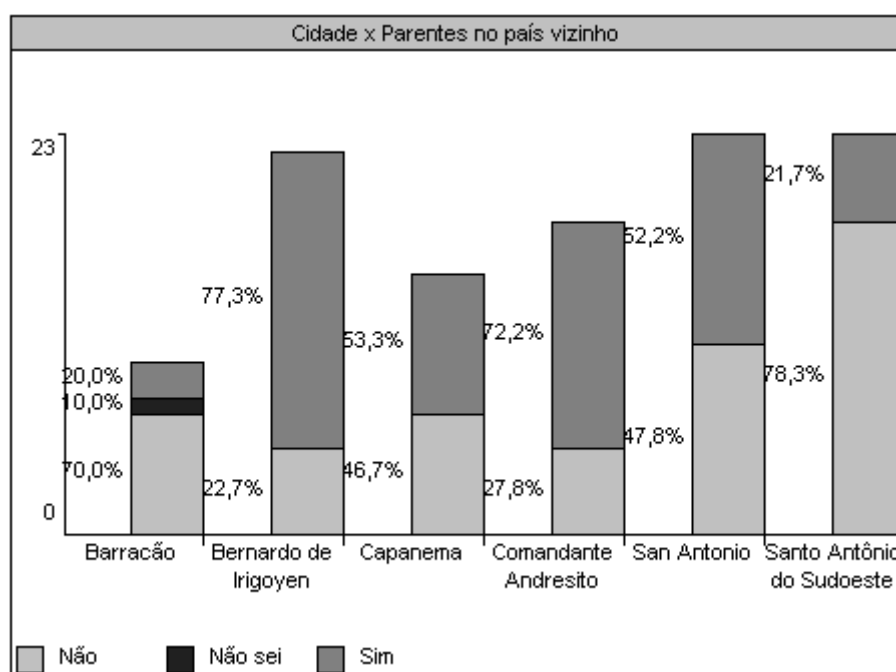
Na relação com as informações anteriores, cabe lembrar que um número considerável de pais exercia função na área educacional. A premissa de que a atuação na área da educação indica nível superior de ensino não se adéqua, já que os dois países permitem a atuação profissional nos anos iniciais com formação em nível médio, através da formação docente. A realidade é bastante comum na região argentina, sendo que as instituições de ensino

secundário das cidades de Bernardo de Irigoyen e San Antonio são destinadas para alguma formação ao trabalho, seja técnico agrícola, eletromecânica ou magistério.

Pela preocupação que a tese possui com a realidade fronteiriça, buscou-se verificar se os participantes possuíam algum vínculo de parentesco no país vizinho. Este dado é importante para analisar o contato entre os países nessa zona fronteiriça. Além disso, as porcentagens podem servir para averiguar se o vínculo é considerado pelos participantes como influente em sua formação leitora e se impacta no seu pertencimento a uma identidade fronteiriça.

A relação de parentesco com pessoas do país vizinho se fez presente nas declarações dos jovens dos dois países. A porcentagem superior foi de argentinos (73,7%), mas também com percentual considerável dos jovens brasileiros (39,6%). Os dados por cidade podem ser contemplados abaixo:

Gráfico 9 – Parentesco com pessoas do país vizinho



Fonte: Menta Tres (2020).

Nota-se que não se encontram dados consideráveis para maior incidência no caso de cidades gêmeas ou com perímetro urbano compartilhado, já que os dados mais elevados nesse caso aparecem na fronteira de Capanema e Comandante Andresito, que são as cidades com maior distância urbana de uma em relação à outra ao se realizar uma comparação com as outras fronteiras em questão.

Os dados sobre parentesco trazem evidentes questões complexas fronteiriças, como a nacionalidade e naturalização, pois, para fins de documento, mesmo que um indivíduo possua pais de diferentes países e sinta-se pertencente ao espaço fronteiriço ao ponto de considerar essa sua identidade cultural e social, terá que optar, em seu documento de identidade nacional por apenas um dos países. Por não ser o objetivo deste trabalho, não caberá uma abordagem profunda sobre esse aspecto.

O que se faz necessário levar em conta é a visão que os participantes da pesquisa trouxeram de seus parentescos, pois muitos reconhecem os avós paternos ou maternos como nascidos no país vizinho, mas por seus pais ou mães viverem e usarem a sua língua, não os consideram estrangeiros ou pertencentes ao país vizinho. Assim, os dados revelam participantes argentinos com avós brasileiros, mas que não identificam pai ou mãe como brasileiro(a), casos semelhantes apareceram em respostas de participantes brasileiros.

Entre os graus de parentesco estabelecidos com pessoas do país vizinho, foram apontados: bisavôs, avôs, pais, mães, tios e primos. Jovens oriundos de famílias mistas, sejam eles de pai e mãe de nacionalidade diferente ou com uma relação mista em grau de parentesco mais distante, são realidades comuns nessas fronteiras.

As famílias mistas também podem afetar na escolha do país para se estudar, já que possuem pais de diferentes nacionalidades. Através do histórico de acompanhamento nas formações das escolas de fronteira (PEIF), foi possível notar que geralmente a opção de escola está associada ao país em que constituem residência. A separação dos pais ou a mudança de país são motivos de transferência de estudantes e ingresso em escolas com currículo diferente da escola de origem. Assim como citado no Apêndice F, conforme o relato de uma professora da escola argentina, a realidade vivenciada na fronteira entre Bernardo de Irigoyen, Dionísio Cerqueira e Barracão, assim como em outras fronteiras, permite que uma família viva sob o regime de um país, mas que seus filhos realizem estudos em outro. As matrículas são situações complexas no caso de ingresso do estudante em escola de país diferente, isso porque, mesmo tão próximas geograficamente, as escolas situadas na fronteira não possuem um currículo comum.

A pergunta sobre os parentes no país vizinho inclui uma realidade complexa ao olhar externo, mas que flui no cotidiano das famílias. Conforme diário de campo (Apêndice F), é possível verificar que em épocas de eleição, por exemplo, surgem reflexões sobre identidade, como no exposto pela professora que declarou votar na Argentina, mas morar no Brasil.

O vínculo com o país vizinho também foi mensurado através do estudo das línguas que envolvem esta pesquisa. Os participantes que declararam não haver estudado nunca a

língua do país vizinho correspondem, no índice geral, a 18,9%. Quando organizados os dados por países, revela-se que, entre os participantes brasileiros, 27,1% declararam não ter estudado a língua espanhola. Um percentual maior se comparado aos argentinos, em que apenas 12,7% declararam não ter estudado a língua portuguesa. Na época de aplicação do questionário, as escolas nº 612 e nº 604 ofertavam a língua no currículo; enquanto, entre as brasileiras, somente o Colégio Antonio Schiebel ofertava a língua espanhola no ensino fundamental. Como já visto no primeiro capítulo deste trabalho, a revogação da lei 11.161, de 5 de agosto de 2005 e as modificações na Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 impactaram na oferta da língua espanhola nas instituições brasileiras.

Conforme descrito no diário de campo, Apêndice G, verifica-se que os estudantes argentinos que participaram da pesquisa não identificam o idioma utilizado pelos brasileiros como português, fazendo referência a “falar brasileiro”. Foi possível verificar também o uso dos termos “argentino” e “castellano”, mesmo que na grade curricular das escolas argentinas se utilize o termo “lengua española”. O uso dos termos “brasileiro” e “argentino” para se referir às línguas oficiais dos países também pode demonstrar uma marca de pertencimento e identidade nacional, já que se afastam do conceito colonizador que imprimem os termos “língua portuguesa” e “língua espanhola”.

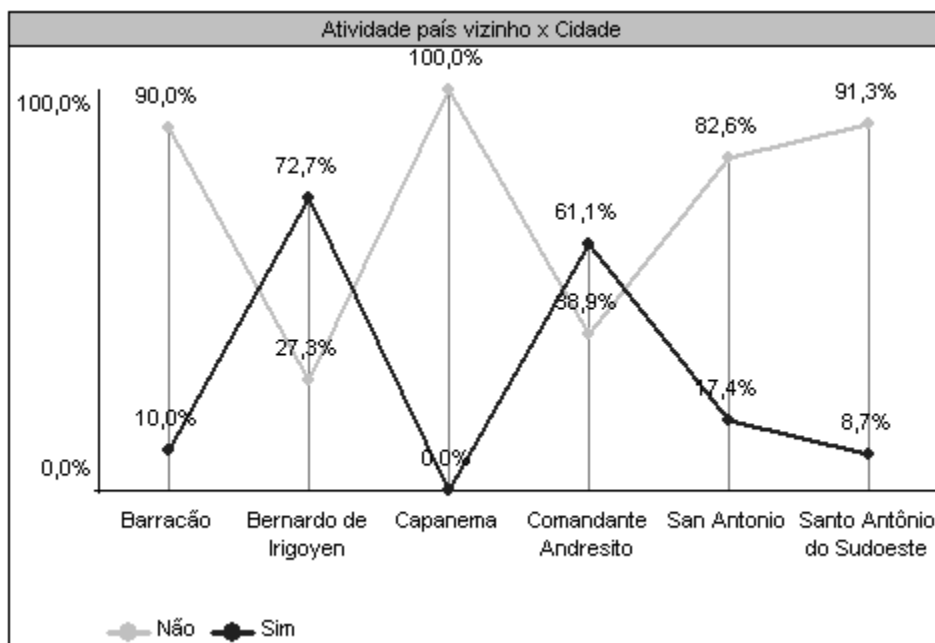
A questão sobre o envolvimento em atividades com o país vizinho se fez fundamental para verificar se os sujeitos possuíam algum vínculo com o país por meio de atividades formais, mediadas por instituições, como as educativas. Essas atividades podem constituir-se por viagens de estudo, palestras, oficinas, visitas ou intercâmbio com pessoas do país vizinho, atividades escolares transnacionais, atividades culturais ou esportivas, entre outros. A maioria dos participantes (69,4%) disse que não realizou atividades relacionadas com o país vizinho, necessitando um aprofundamento para entender esse dado por país e por cidade.

Os dados analisados por país evidenciam que 93,8% dos participantes brasileiros não tiveram contato com atividades escolares com a Argentina. Um número verdadeiramente alto e que parece se limitar ao espaço escolar, já que, ao se pensar que são cidades tão próximas e que possuem incentivos comerciais, culturais e esportivos em nível municipal e nacional, devem se estabelecer outros convívios, fora da escola. É o caso das celebrações culturais realizadas no Parque Turístico Ambiental da Integração na Trifronteira (Misiones – Argentina, Santa Catarina e Paraná – Brasil) ou como os Jogos da Independência, celebrados duas vezes no ano há mais de 50 anos, em Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio. As datas dos jogos estão relacionadas ao próprio nome da competição, já que ocorrem em maio

para comemorar a independência argentina e em setembro para comemorar a independência brasileira.

Nota-se que a incidência maior de participação anterior ou no momento da pesquisa em atividades relacionadas ao país vizinho (49,2%) dá-se nas cidades argentinas. Sendo assim, se faz necessário verificar como esses dados são contemplados por cidade:

Gráfico 10 – Participantes que participaram de atividades escolares com o país vizinho



Fonte: Menta Tres (2020).

Os dados aqui apresentados serão contrastados com as atividades das quais os estudantes declararam participar. Em primeiro lugar, será analisada a realidade da fronteira entre Barracão e Bernardo de Irigoyen. Somente o participante Barracão06 disse ter participado de uma atividade relacionada ao país vizinho, identificando-a como uma palestra que assistiu. Entre os estudantes do lado argentino a incidência foi de 72,7%, dos quais, 15 participantes apontaram o Intercâmbio Intercultural Bilíngue⁸⁴ como atividade realizada, com destaque para B.Irigoyen04 que fez uma referência específica ao trabalho desenvolvido no projeto “En una feria de ciencias (intercambio bilingue) (sic)”. B.Irigoyen14 ainda citou como atividade: “danza”.

⁸⁴ Projeto piloto decorrente de acordo bilateral entre países e que consiste no intercambio de professores da escola Dr. Theodoreto Farias Souto e escola nº 604. Assim, alunos dos primeiros cinco anos do ensino fundamental brasileiro e do primário argentino possuem aulas com professores do país vizinho.

A fronteira entre Capanema e Comandante Andresito apresenta grande diferença entre as respostas fornecidas pelos participantes. Em Comandante Andesito, entre os onze participantes que responderam positivamente à pergunta, apenas um não descreveu a atividade realizada. Os demais, destacaram o estudo da celebração de São João e a realização de uma festa junina na escola. Em conversa com a equipe diretiva da escola, esta comentou que, em anos anteriores, foram realizadas oficinas de língua portuguesa com os alunos. As atividades faziam parte do estágio de uma professora argentina, que estava realizando formação na área, e propôs como parte dessa formação uma festa junina como encerramento das oficinas.

Em meio aos dados levantados com os participantes de Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio, S.A.Sudoeste 02 e S.A.Sudoeste15 reconheceram as aulas de língua espanhola como uma forma de participação em atividade de interação com o país vizinho. O ensino da língua portuguesa, ou o ensino de brasileiro, como identificado pelos participantes, foi lembrado por S.Antonio09 S.Antonio14. Já S.Antonio01 declarou: “Los de Brasil vinieron hacer una visita”, fazendo referência aos acadêmicos do curso de Letras Português e Espanhol da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) que realizaram o estágio de observação em escolas de fronteira de Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio entre os anos de 2017 e 2018. S.Antonio19 fez referência ao contato estabelecido pelo esporte: “cuando jugamos pelota con ellos”.

Portanto, em linhas gerais, destaca-se a realidade de Bernardo de Irigoyen e como o acordo bilateral, que resultou no PEIF, gerou desdobramentos aos estudantes da escola. Outro aspecto a ser notado, é que duas escolas argentinas envolvidas na pesquisa são classificadas pelo governo argentino como de fronteira, isso quer dizer que possuem uma visão mais voltada para a sociedade fronteiriça em que estão inseridas. Apesar disso, se comparados, os números revelam um menor impacto na realidade de San Antonio. Acredita-se que isso se deva ao formato adotado no acordo bilateral, já que a escola nº 604, de Bernardo de Irigoyen, realiza o *cruce* e a interação entre a escola nº 212, de San Antonio e uma escola municipal (Escola Municipal Pedro dos Santos) de Santo Antônio do Sudoeste ficou restrita aos professores. Os professores dessas escolas receberam formações educacionais⁸⁵ conjuntas, realizadas pelo Instituto de Políticas Linguísticas de Misiones e a UFFS, *campus* Realeza,

⁸⁵ As formações foram suspensas por falta de recursos do programa a nível brasileiro e, consequentemente, a nível argentino. As interações do Instituto de Políticas Linguísticas e da Universidade Federal da Fronteira Sul com as escolas envolvidas segue, principalmente no formato de pesquisas acadêmicas. No ano de 2020 foram retomadas as ações de formação para os professores brasileiros e argentinos das fronteiras atendidas pelo PEIF na UFFS, apenas de maneira remota.

entre os anos de 2014 e 2016. Foram ofertados também cursos dos idiomas envolvidos e o intercâmbio ocorria com a apresentação de trabalhos (estandes no Dia da Amizade) desenvolvidos nas escolas participantes de Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio.

Um dos diferenciais das escolas de fronteira argentinas é que possuem a língua portuguesa no currículo. Essas escolas fazem parte de um processo educacional argentino que se preocupou em atender a realidade social em que as escolas estavam inseridas, recebendo o título de escolas de fronteira bilíngue na mesma época em que foram reconhecidas as escolas bilíngues indígenas, como aquelas localizadas em Misiones para os guaraníes, ou as escolas da Patagônia para o povo mapuche.

Para avançar no entendimento da realidade dos participantes, também foram questionados sobre o seu histórico escolar. Mesmo sendo uma prática comum na região de fronteira, nenhum dos indivíduos declarou ter realizado parte de seus estudos no país vizinho. Vale destacar que, conforme os relatos de visita nas escolas (Apêndice F), no dia do convite para participar da pesquisa, alguns estudantes brasileiros declararam ter realizado parte de seus estudos na Argentina e no Paraguai, porém acabaram não participando da aplicação dos questionários.

A partir desse percurso, foi possível compreender parcialmente a realidade social dos participantes da pesquisa. Nota-se que existem aspectos fronteiriços aparentes, como a existência do grau de parentesco com pessoas do país vizinho, a interação em atividades e a presença de pais com profissões intimamente relacionadas com o local de residência. No caso da relação próxima estabelecida entre os participantes com pessoas do país vizinho, como os graus de parentesco apresentados, infere-se que corresponde a uma vivência social e gera famílias mistas. O não reconhecimento dos pais como estrangeiros, mas as declarações que possuem avós e tios de/em outra nação, fazem com que se presuma como é a vivência da fronteira para quem a sente diariamente. Em outras palavras, os jovens fronteiriços não separam diariamente ou não possuem uma visão tão clara de quem pertence ao “nós” e de quem pertence aos “outros”, pois isso dependeria do nível de convívio e dos ambientes que compartilham com esses “estrangeiros”, por isso não os classificando como tal.

O vínculo fronteiriço foi delimitado também pelo estudo, como língua estrangeira, da língua do país vizinho. Mesmo com a proximidade das cidades de países diferentes, o avanço em políticas linguísticas aparece mais latente no lado argentino. Com base nas informações apresentadas para a organização do território fornecidas pelo IBGE (2019) para a integração e o desenvolvimento da faixa de fronteira brasileira, seria pertinente o avanço na inserção da língua espanhola ao menos nas regiões de maior interação. As escolas argentinas que

participam do PEIF garantem uma maior relação institucionalizada na fronteira. O percentual de 93,8% dos participantes brasileiros que declararam não ter realizado nenhum contato com o país vizinho por meio de atividades escolares, revelam o baixo interesse de envolvimento com a realidade que se apresenta há poucas quadras dos muros das escolas, no caso de Barracão e Santo Antônio do Sudoeste. Corrobora para esta posição a vivência obtida na aplicação do questionário de pesquisa, já que a equipe diretiva do colégio de Barracão revelou em conversa que notam as relações fronteiriças que se estabelecem fora da escola e que o desenvolvimento desta pesquisa poderia colaborar para a reflexão das suas realidades.

Com base nos dados apresentados sobre a profissão dos pais, é possível se inferir que a realidade agrícola parece afetar em maior grau o lado argentino, onde também aparecem mais profissões que estão relacionadas ao espaço fronteiriço. Em Comandante Andresito se destaca uma expressiva presença de profissões como “tarefero” e do lar, relacionadas também com um menor índice de escolaridade. Em San Antonio e Bernardo de Irigoyen a presença significativa de profissões como agentes de segurança e educadores revelam fatores identificados ao longo do Capítulo 3 como ações governamentais em duas áreas importantes para a fronteira argentina. Além disso, o aparecimento da profissão cambista atende a uma prática comum na região, já que o comércio local estimula a troca informal de moedas.

No caso de pais brasileiros, destacam-se as mães com maior escolaridade. Ao se relacionar os dados com a atuação profissional, nota-se que poucas mães exercem o papel de donas de casa, ao se comparar com os dados do lado argentino. Assim, conclui-se que o nível de escolaridade nessa realidade está relacionado com as necessidades do mercado laboral. Com a vivência pessoal na fronteira, foi possível vincular essas diferenças como resultado de realidades culturais, pois no interior argentino se reconhece ainda fortemente uma relação familiar centrada na prática do pai trabalhar fora e da mãe permanecer em casa com os filhos. Em conversa com a equipe diretiva de uma das escolas argentinas foi revelado que isso também se deve ao formato de auxílio econômico familiar fornecido pelo governo.

Os dados fornecidos e apresentados nessa primeira parte de análise permitem traçar um perfil de estudantes que, em sua maioria, estão na faixa etária adequada para o nível de estudo, conforme regulamentação do ingresso ao sistema educacional dos dois países, e existe um predomínio de participantes do sexo feminino. O grupo se constitui majoritariamente por jovens que possuem religião, sendo mais recorrente seguidores da igreja católica. São jovens que vivenciam uma realidade interiorana e mesmo que todos estudem em escolas localizadas no perímetro urbano, nota-se, pela profissão dos pais, que recebem influência do meio rural.

Além disso, estão marcados pela vivência em cidades de pequeno porte e distantes de grandes capitais.

Os dados aqui levantados, para além de uma aproximação com o perfil dos participantes da pesquisa, servirão de base e para contrastá-lo com os dados que serão apresentados nos outros aspectos da análise. Na sequência serão apresentados aspectos relacionados à leitura em distintos espaços, como a casa, a escola e a biblioteca.

5.2 Literatura e leitura em distintos espaços

O processo de identificação dos jovens fronteiriços, desenvolvido anteriormente, serviu para gerar uma aproximação com os sujeitos da pesquisa. Somados aos dados já apresentados, agregam-se para esta análise as respostas para questões que objetivavam entender melhor como a leitura faz parte da vida desses jovens e que espaços físicos ocupam.

Para entender a realidade desses jovens, buscou-se averiguar o que os participantes gostam de fazer no tempo livre, e o resultado pode ser visualizado no quadro abaixo, em relação a atividades que envolvem o meio audiovisual e o meio digital:

Quadro 4 – Tempo livre

13) No seu tempo livre, você gosta de:		
Assistir vídeos no <i>Youtube</i>	92	82,8%
Escutar música/ rádio	88	79,2%
Passar tempo com família/amigos	86	77,4%
Navegar na internet	84	75,6%
Ver filmes, séries, entre outros	84	75,6%
Descansar	83	74,7%
Sair com amigos	82	73,8%
Ver televisão	73	65,7%
Passear	70	63,0%
Viajar	67	60,3%
Praticar esportes	65	58,5%
Jogar video games	55	49,5%
Desenhar	47	42,3%

Ir a restaurantes, lanchonetes	47	42,3%
Ler (jornais, revistas, livros, romances, poesia, etc)	38	34,2%
Assistir novelas	38	34,2%
Escrever	30	27,0%
Fazer artesanato	12	10,8%
Não resposta ⁸⁶	0	0,0%

Fonte: Menta Tres (2020).

Os participantes, que podiam optar por mais de uma alternativa, demonstraram que as atividades que mais gostam de realizar se centram em: assistir vídeos no *Youtube* (82,8%), escutar música/rádio (79,2%), passar tempo com família/amigos (77,4%), ver filmes, séries (75,6%), navegar na internet (75,6%), descansar (74,7%) e sair com amigos (73,8%). A partir desses dados é preciso ressaltar o apreço por tarefas que incluem o audiovisual. A interação virtual, por meio da internet, divide espaço com a interação presencial, com a família e amigos.

Quando contrastados por país, para a maioria das alternativas, os dados aparecem de maneira equilibrada. Apresentam-se com maior diferença atividades como escrever, prática de 21 argentinos e apenas 9 brasileiros; jogar vídeo game, comum para 37 argentinos e 18 brasileiros ou assistir novelas, 25 argentinos e 13 brasileiros. Ir a lanchonetes e restaurantes, entretanto, é mais comum entre os brasileiros (28 participantes brasileiros e 09 argentinos). As diferenças encontradas aqui entre os dois países ao serem relacionadas com as respostas fornecidas para outras questões, como a questão 39, permitem inferir que as novelas não são, dentre as tramas ficcionais televisivas, o principal uso dos participantes brasileiros, estando mais vinculados a filmes e séries.

As atividades que foram assinaladas com menor porcentagem incluem: fazer artesanato (10,8%), escrever (27,0%), assistir novelas (34,2%) e ler (34,2%). Ao se traçar um comparativo entre as atividades que envolvem o letramento ficcional, nota-se um gosto maior por filmes e séries, em detrimento de novelas, por exemplo. Já a leitura, sendo uma atividade de tempo livre que agrada 34,2%, foi manifestada de maneira equilibrada entre os países, sendo a escolha de 17 argentinos e 21 brasileiros. O equilíbrio não se mantém ao se observar

⁸⁶ O uso do termo “não resposta” é consequência de como o programa Sphinx identifica automaticamente os participantes que deixaram questões em branco.

os dados por sexo, já que dos mais de 30% que manifestaram o gosto pela leitura no tempo livre, apenas 7,2% eram meninos.

A vivência dos participantes em sua cidade e como a leitura faz parte deste meio foi outra aproximação que se tentou realizar nesta pesquisa, com base em Kleiman (2009, p. 186), no que se estabelece como letramento ambiental. A leitura de textos curtos, com caráter informativo ou dispostos em propagandas, como placas, *outdoors*, entre outros, que em discussões mais recentes analisam esses textos em termos de paisagem linguística, aparecem no Quadro 5, com destaque para a sinalização e a fachada de lojas.

Quadro 5 – Costuma ler quando anda por sua cidade

18) Costuma ler quando anda por sua cidade		
Placas de sinalização	76	68,4%
Fachadas das lojas	76	68,4%
Pichações/grafites	40	36,0%
Outdoors	36	32,4%
Murais/monumentos	36	32,4%
Outros	5	4,5%
Não resposta	2	1,8%

Fonte: Menta Tres (2020).

As práticas leitoras realizadas pelos participantes nas ruas dessas fronteiras são principalmente as placas de sinalização (68,4%) e das fachadas das lojas (68,4%), o que se relaciona com o perfil da cidade. Ou seja, sendo contempladas na pesquisa cidades de porte pequeno, acredita-se que haja normalidade na predominância das práticas leitoras se concentrarem mais nas sinalizações e fachadas de lojas, sendo seguidas por pichações/grafites (36,0%) e outdoors (32,4%). O uso de outdoors para publicidade é menos recorrentes em cidades desse porte, mas, as pichações são pouco comuns, sendo mais presentes as representações em grafites e pinturas em muros de escolas.

Monumentos e murais foram apontados por 32,4%. Faz-se necessário destacar que as cidades argentinas de San Antonio e Bernardo de Irigoyen e a cidade brasileira de Santo Antônio do Sudoeste possuem murais característicos da região, como já exemplificado no Capítulo 3, Figura 02. Existem grafites que apresentam a fauna e a flora misionera no parque Parque Turístico Ambiental da Integração na Trifronteira (Misiones – Argentina, Santa

Catarina e Paraná – Brasil) e nas Figuras 13 e 14 é possível se verificar os murais próximos as aduanas de San Antonio e Santo Antônio do Sudoeste, que possuem - conforme a localização - escritos em português e espanhol como a mensagem: “Crescemos escutando o murmúrio do mesmo rio, brincamos com a mesma cor de terra. Compartilhamos o melhor lugar para viver, somos da fronteira com (inserção do nome do país vizinho)”.

Figura 9 – Mural fronteiro brasileiro



Fonte: compilação da autora

Figura 10 – Mural fronteiro argentino



Fonte: compilação da autora

Apesar do baixo índice encontrado entre os participantes que marcaram a opção “outros”, destaca-se que 1,8% desses participantes fez referência a textos religiosos, como escritos bíblicos. Além disso, 0,9% dos participantes apontaram que a leitura pode ser feita através de textos publicitários que não sejam *outdoors* e 1,8% dos participantes declararam que também realizam leituras nas ruas por meios de jornais.

O tema era pertinente por permitir vislumbrar os distintos letramentos que se estabelecem fora dos muros da escola, resultados da vivência nas cidades. Conforme Cabrera e Martos (2019, p. 36), é possível se ler a cidade, já que as ruas nos contam necessidades sociais e revelam discursos que formam parte da cultura urbana. O que é definido como empreendimento leitor pelos autores, inclui ações - governamentais ou não governamentais - como a criação de espaços de leitura em praças e terminais de ônibus. As ações são variadas, podendo atender objetivos de incentivo a leitura, como a geladeira literária encontrada na cidade de Comandante Andresito, descrita no Apêndice E. Assim como também se reconhecem manifestações da cultura urbana, como o caso dos murais, que estão associados às necessidades sociais de demarcação de espaço, sendo símbolos de pertencimento.

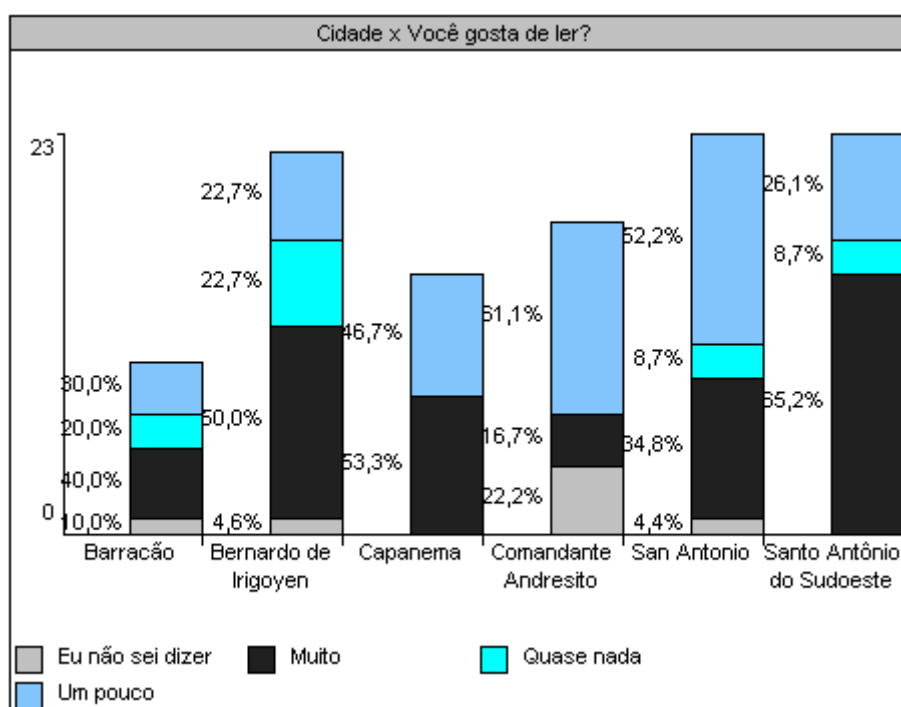
Para além da leitura valorizada culturalmente, demonstrou-se aqui as práticas leitoras do cotidiano dos jovens fronteirços, realizadas muitas vezes sem a reflexão sobre o ato. A presença dessa temática reflete a demarcação de uma posição da pesquisa, pois por meio dela

os participantes são capazes de entender que este trabalho não objetivava somente explorar culturas letradas valorizadas socialmente, mas entender como é a relação leitora na vivência da fronteira.

Quando questionados especificamente sobre o gosto pela leitura (questão 14), 44,1% dos estudantes dos dois países declararam que gostam muito de ler, seguidos de 39,6% que disseram não gostar quase nada de ler, outros 9,9% assinalaram que gostam um pouco de ler, enquanto 6,3% não souberam dizer. Para entender melhor quem são esses sujeitos que declararam gostar muito de ler, os dados foram cruzados e se descobriu que 55,1% eram brasileiros, enquanto 44,9% eram argentinos. Os índices de “um pouco” ou “quase nada” são maiores no lado argentino, sendo expressos nos 63,6% argentinos e 36,4% dos brasileiros. Com dúvidas, 85,7% que declararam não saber se gostam de ler eram argentinos.

Os dados também podem ser contemplados por cidade:

Gráfico 11 – Você gosta de ler?



Fonte: Menta Tres (2020).

As cidades que demonstraram maior índice de gosto pela leitura de cada país são Santo Antônio do Sudoeste, com 65,2% e Bernardo de Irigoyen com 50,0%. Durante a descrição das instituições de educação envolvidas na pesquisa, foi abordado na etapa metodológica que o Colégio Estadual Antônio Schiebel (Santo Antônio do Sudoeste) possui projetos de estímulo à leitura. Os dados mostram que as ações como o horário diário de leitura e a feira do livro

resultam em experiências positivas com a leitura. Outro aspecto que pode vir a influenciar no incentivo do gosto pela leitura é a escolaridade dos pais, que, como visto por meio dos gráficos 07 e 08, as cidades de Santo Antônio do Sudoeste e Bernardo de Irigoyen há índices elevados de pais e mães com ensino superior, podendo indicar maior frequência de leituras e de objetos de leitura.

A valorização familiar da leitura junto com a disponibilidade de recursos pode auxiliar no desenvolvimento do gosto pela leitura. Na visão de Street (2014), o letramento é identificado como práticas construídas por aspectos sociais, culturais e ideológicos. Encontram-se assim, modos culturais que podem ser reconhecidos em distintos contextos, como o contexto familiar, em que se estabelecem padrões culturais de interação com textos escritos. O gosto do jovem pela leitura pode então aparecer com a vivência em um ambiente onde a leitura é valorizada, a relação que os pais estabelecem com textos pode contribuir para a construção de relações dos jovens com a leitura e a escrita.

Vale destacar que entre os 49 participantes que afirmaram gostar muito de ler, apenas 12 eram do sexo masculino. Por conta das 37 meninas que responderam gostar muito de ler, volta-se ao aspecto já abordado nos dados revelados pela questão 13.

Para além da identificação do gosto pela leitura, foi necessário explorar a motivação da leitura (questão 15). A busca da leitura é um elemento que traz consigo também a visão que a pessoa possui sobre o seu ato de ler. Assim, os participantes foram questionados: “quando você lê, o faz por...”. Neste caso, era possível marcar mais de uma alternativa e 73% dos participantes alegaram ler por prazer. As outras opções correspondiam a: por obrigação (7,2%) e não sei dizer (13,5%). Na realidade de 5,4% dos participantes, duas alternativas prevaleceram, por prazer e por obrigação. Somente um participante optou por não adicionar resposta.

O contraste por cidade resultou no Quadro 6:

Quadro 6 – Quando você lê, o faz por...

15) Quando você lê, o faz por: (pode _1	Não res posta	Não sei dizer	Por obrig ação	Por prazer	Por praz er, Por o brigaçã	TOTAL
Cidade						
Barracão	0,0%	20,0%	0,0%	60,0%	20,0%	100%
Bernardo de Irigoyen	0,0%	9,1%	18,2%	72,7%	0,0%	100%
Capanema	0,0%	6,7%	0,0%	86,7%	6,7%	100%
Comandante Andresito	5,6%	33,3%	0,0%	55,6%	5,6%	100%
San Antonio	0,0%	13,0%	4,4%	73,9%	8,7%	100%
Santo Antônio do Sudoeste	0,0%	4,4%	13,0%	82,6%	0,0%	100%
TOTAL	0,9%	13,5%	7,2%	73,0%	5,4%	100%

Fonte: Menta Tres (2020).

Nota-se que na cidade de Comandante Andresito mais estudantes optaram por “não sei dizer”, bem como foi a única cidade em que os participantes deixaram a questão sem resposta. Ao se vislumbrar que a cidade possui o menor índice de leitura por prazer e com base nas demais porcentagens observadas, relativas aos participantes da cidade, é provável que para parte dos participantes os termos “prazer” e “obrigação” sejam muito fortes e podem não condizer com as suas realidades nas quais poucas vezes tem a opção de escolher leituras.

A partir dos dados apresentados é possível refletir que, para a maioria dos participantes, a leitura possui motivação no prazer, em oposição à obrigação que a experiência proporciona. Por se tratar de uma pesquisa que se dedica a analisar as práticas de letramentos desses jovens fronteiriços, é possível que estejam mais propensos a destacar uma visão positiva de sua relação com a leitura, por acreditarem que esta seja uma resposta esperada na escola. Outro aspecto a ser considerado é que, como a pesquisa se realizou mediante convite, é natural que jovens que gostem de leitura se disponham a participar.

Ao se especificar o gosto pela leitura literária, por meio da questão 23, foram obtidos os dados descritos no Quadro 7.

Quadro 7 – Eu amo os livros de literatura

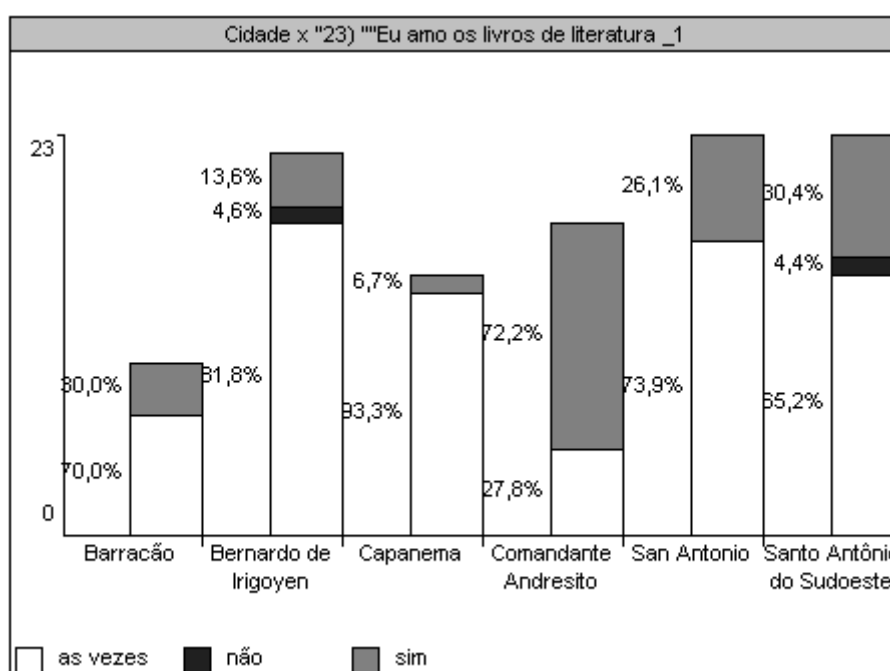
"23) "Eu amo os livros de literatura _1	Freq.	%
as vezes	76	68,5%
não	2	1,8%
sim	33	29,7%
TOTAL OBS.	111	100%

Fonte: Menta Tres (2020).

Com base nesse quadro, é possível verificar que somando os sujeitos fronteiriços - brasileiros e argentinos - a resposta mais assinalada foi “as vezes”. Cabe ressaltar que muitas vezes a leitura literária é mediada pela escola, o que nem sempre pode agradar aos participantes. Destaca-se também que é muito baixo o número de participantes que assinalaram não amar livros de literatura, revelando que a literatura é algo agradável “as vezes” para a maioria dos participantes.

Abaixo, pode-se verificar a relação do gosto pelo texto literário por cidade:

Gráfico 12 – Eu amo os livros de literatura x cidades



Fonte: Menta Tres (2020).

O panorama por cidades permite verificar que o local em que os participantes mais declararam amar os livros literários é Comandante Andresito, com 72,2%. Esse dado pode ser acrescido das informações descritas no diário de pesquisa (Apêndice G) e da vivência com a turma no dia de aplicação do questionário, pois, apesar dos participantes parecerem depender muito da escola para ter acesso aos livros, durante o período de contato com eles era visível que as leituras em grupo funcionavam bem com a mediação da professora. Os relatos dos participantes, que pareciam muito envolvidos com a leitura coletiva de *O pequeno príncipe*, deixa à mostra que a mediação entre a professora e os alunos pode ter sido motivadora dos dados obtidos.

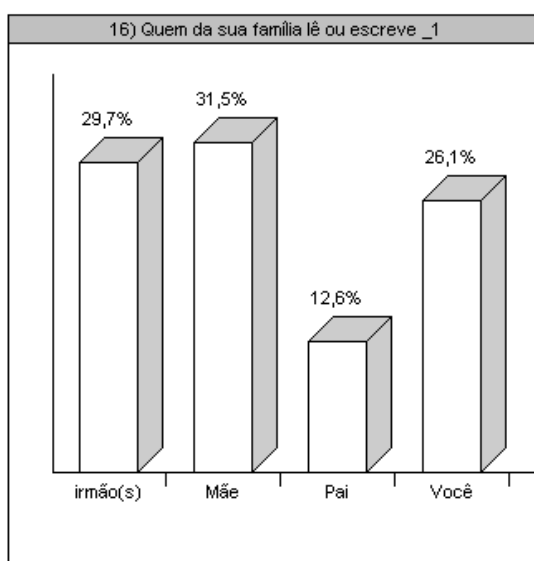
Entre as cidades brasileiras, não se faz possível destacar uma cidade em que os participantes declarassem mais amor aos livros de literatura. Com resultados semelhantes nas porcentagens da resposta positiva, Barracão em Santo Antônio do Sudoeste se diferem de Capanema, pois nesta última cidade, apenas 6,7% dos participantes declararam amar os livros de literatura. Anteriormente foi possível se verificar que Capanema possui, entre as cidades brasileiras, os menores índices escolares de pais e mães. Assim, identifica-se uma relação entre o baixo gosto pela leitura e a escolaridade dos pais, pois a influência leitora, a presença de materiais de leitura em casa e o exemplo leitor podem ser fatores familiares que estão imbricados com a escolaridade dos pais.

Ainda sobre o gosto por livros de literatura (questão 23), foram contrastados os dados obtidos com o sexo dos participantes. É preciso se destacar que o sexo não foi um fator que gerou grande alteração nos resultados obtidos, já que, entre os meninos, 30,8% responderam positivamente a questão, porcentagem semelhante aos 28,2% entre as meninas. A equidade se manteve com apenas uma resposta negativa por sexo. Entre os participantes que assinalaram a alternativa “às vezes”, encontramos 70,4% das meninas e 66,7% dos meninos, o que não permite afirmar que exista um maior gosto por livros literários conforme o sexo dos participantes. O contexto fronteiriço, portanto, não revela que o gênero influi no gosto dos jovens pela leitura.

A influência no gosto pela leitura pode ser realizada por uma pessoa próxima ou um agente pró-leitura. Um mediador de leitura pode ser um professor, um bibliotecário, uma personalidade da mídia, entre outros. Mas também pode ser uma pessoa da família, que compartilha hábitos de leitura com um jovem leitor. Pode-se definir como mediador de leitura aquele que, segundo Petit (2001, p. 25-26), é capaz de incentivar e auxiliar o leitor ou ouvinte no âmbito da leitura, podendo ser alguém próximo, pertencente ao contexto familiar, um professor ou um bibliotecário, que promova para a pessoa o contato direto com os livros.

Considerando que esse mediador pode ser alguém da família, nota-se pelo gráfico abaixo o reconhecimento das mães como a pessoa da família que mais lê ou escreve (questão 16):

Gráfico 13 – Quem da sua família lê ou escreve mais



Fonte: Menta Tres (2020).

Com maior porcentagem entre os dois países (31,5%), as mães são as pessoas que mais leem ou escrevem nas famílias participantes. O papel da mãe mediadora ou exemplo de leitora é seguido com pequena margem de diferença pelos irmãos (29,7%). Os participantes também poderiam refletir sobre suas ações e escolherem a si mesmos como os que mais utilizam a leitura e a escrita em casa, o que resultou em 26,1%. A figura do pai foi a menos marcada das opções, com 12,6%.

Antes de se passar para uma análise do que esses valores representam em paralelo com as motivações de leitura e escrita, faz-se necessário destacar que, ao serem contrastados por países, os dados revelam que 85,7% dos participantes que escolheram o pai como familiar que mais pratica essas atividades letradas era argentinos. Ou seja, nessa realidade, existe um número muito baixo de participantes brasileiros que reconhecem os pais como referência para essas práticas. Ainda é válido adicionar que entre os participantes argentinos que escolheram o pai, a maior incidência aparece na cidade de Bernardo de Irigoyen, que, conforme o gráfico 8, abarca o maior número de pais com ensino superior entre ambos países, o que permite inferir, que nesse caso, a indicação do pai não esteja relacionada à questão de gênero, mas à escolaridade, sendo decorrente dessas questões o reconhecimento das mães como maiores influenciadoras da leitura no contexto analisado.

Inserções sociais demandam relações específicas com a leitura e a escrita. Isso porque as pessoas podem pertencer a grupos sociais, diante da faixa etária a qual pertencem, escolaridade que possuem ou profissão que desempenham, por exemplo. Segundo Carvalho e Moura (2004), com base no Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional, as mulheres que

trabalham fora de casa realizam usos mais variados de leitura e escrita, além de identificarem que a escolaridade pode influenciar diretamente no costume de auxiliar na tarefa escolar dos filhos, sendo uma tarefa predominantemente realizada por mulheres. Dessa forma, apesar de não se encontrar correlação entre as práticas de letramento e o gênero nas famílias dos jovens fronteiriços, se reconhece que existem diferenças por questões de escolaridade e inserção no mercado de trabalho.

Quando se visualizam as razões pelas quais se realizam as leituras, verifica-se que mães e irmãos leem principalmente por estudo e trabalho. Os resultados ainda podem ter relação ao que já foi apresentado sobre a profissão dos pais e responsáveis, porque possuía um número considerável de mães que atuavam na área de ensino. Com relação aos irmãos, é possível que a fase escolar faça com que passem a ser a referência de leitores na casa, já que, conforme o Quadro 8, 66,6% da motivação envolve o estudo.

Quadro 8 – Razões leitura

Razões leitura		
Estudo	74	66,6%
Trabalho	49	44,1%
Prazer/ludicidade	31	27,9%
Orçamento doméstico	14	12,6%
Religiosidade/igreja	13	11,7%
Outros	7	6,3%
Não resposta	1	0,9%

Fonte: Menta Tres (2020).

É importante recordar que os participantes poderiam marcar mais de uma opção nessa questão, o que revela que a leitura imbricada em orçamento doméstico e em atos religiosos é empregada por poucos membros das famílias participantes. Ao se comparar as porcentagens de baixa expressividade das famílias em “prazer” e “ludicidade” junto aos dados expressivos de leitura relacionada ao “estudo” e ao “trabalho”, destaca-se que as leituras, de maneira geral, estão vinculadas ao mundo do trabalho e do estudo, ou seja, às práticas sociais do cotidiano das famílias.

Dentre os sete participantes que marcaram a opção “outros”, incluem-se dois que articulam a razão da leitura ao uso de celulares e computadores. Um dado interessante, já que

esses dois participantes argentinos quiseram destacar a leitura por meios digitais. A incidência é baixa, acredita-se que isso foi resultado da não existência de uma opção relacionada a celulares e computadores, pois não se tratam, em princípio, de razões para leitura, mas sim de suportes de leitura. Mesmo assim, é um dado que se destaca e se relaciona a outro participante que descreveu como razão o “whatsapp”, pois transparece a visão dos participantes relacionada às novas tecnologias e a percepção desses estudantes é um dado bastante interessante que se articula a discussões recentes quanto ao dilema das redes sociais.

As práticas que envolvem o mundo digital fazem cada vez mais parte do cotidiano. Independente de sua motivação, seja para comunicação, estudo ou entretenimento, as novas tecnologias se fazem presentes e, para Jenkins (2009), é possível se estabelecer uma comparação do impacto entre a convergência e revolução digital:

É por isso que a convergência parece mais plausível como uma forma de entender os últimos dez anos de transformações dos meios de comunicação do que o velho paradigma da revolução digital. Os velhos meios de comunicação não estão sendo substituídos. Mais propriamente, suas funções e status estão sendo transformados pela introdução de novas tecnologias (JENKINS, 2009, p. 39 - 40).

A revolução digital incluiria a substituição de uma tecnologia por outra, o que historicamente não se efetivou. A teoria da Cultura da Convergência, por exemplo, pode ser comprovada através da adaptação de materiais de leitura em distintos suportes, evidenciando que os suportes (as materialidades do espaço da leitura) são elementos importantes ao se considerar nos estudos sobre leitura. Assim, os usos da escrita e da leitura no espaço digital precisam ser considerados e valorizados numa sociedade na qual o digital se torna cada vez mais central.

Os demais participantes que marcaram a opção “outros”, destacaram como motivações: Faculdade de Pedagogia, músicas, praticar letras e literatura e romance. Nota-se que tanto a citação ao curso de Pedagogia quanto à prática de letras poderia estar associada ao estudo, que já representa a maior porcentagem entre as opções. Isso demonstra que os participantes associam fortemente o ato da leitura de seus familiares aos estudos.

Além dos familiares que podem influenciar nas práticas leitoras em casa, o ambiente também é crucial na vivência leitora, principalmente para crianças e adolescentes que passam bastante tempo nesses espaços. Sendo assim, para esta pesquisa era importante descobrir os materiais ou objetos de leitura que os participantes declaram possuir em suas casas. O Quadro 9 (questão 19) aponta a incidência de objetos de leitura nos lares dos participantes:

Quadro 9 – Materiais de leitura em casa

19) Que tipos de materiais de leitura você possui acesso na sua casa?		
Material escolar, como os livros didáticos	70	63,0%
Bíblia ou outros materiais relacionados à igreja	59	53,1%
Livros de literatura ficcional	56	50,4%
Histórias em quadrinhos	56	50,4%
Textos de internet (blog, textos digitais, entre outros)	52	46,8%
Jornais e revistas	42	37,8%
Livros técnicos (contabilidade, ciências, entre outros)	41	36,9%
Folders de supermercado	37	33,3%
Enciclopédias e dicionários	33	29,7%
Culinária, artesanato e manualidades	29	26,1%
Esoterismo	4	3,6%
Outros	3	2,7%
Não resposta	0	0,0%

Fonte: Menta Tres (2020).

Os materiais de leitura mais frequentes nas casas dos participantes são os materiais escolares, como os livros didáticos. Por se tratarem de estudantes de escolas públicas, é possível que esse material tenha sido distribuído pelos respectivos governos por meio das instituições de ensino. Os livros didáticos, além de fazerem parte do cotidiano dos estudantes, podem ser guardados nas casas, como uma espécie de “acervo do conhecimento adquirido em etapas anteriores”. Outro aspecto a se ressaltar sobre a presença de livros didáticos é o fato de ser um material gratuito, pelo qual as famílias não pagam, fato que relaciona diretamente a presença de materiais de leitura com questões econômicas.

Os materiais religiosos, como bíblias, livros de oração, jornais de igrejas e folhetos correspondem a 53,1% das respostas. Mesmo sendo o segundo material de leitura mais presente nos lares dos participantes, é válido lembrar que, são leituras pouco realizadas ou que poucos participantes apreciam como será possível se verificar na próxima etapa de análise (questão 29), em que os textos de teor religioso atingem o gosto de apenas 9,9% dos participantes. Esse material está nas casas das famílias, pela escolha que realizaram, e talvez tenha um valor mais simbólico do que de constituição de práticas leitoras nas famílias. Assim,

a frequência significativa dos materiais religiosos de leitura também se complementa aos dados informados na questão quatro, que indica 79,3% dos participantes declararam possuir religião. Por tratar-se de um material gratuito (as igrejas doam o material) e por ser relativo às crenças familiares, justifica-se sua frequência nos lares dos participantes.

Dentre os materiais ficcionais de leitura, predominam os livros e as histórias em quadrinhos, ambos com uma presença de 50,4% no cotidiano dos participantes. O índice, apesar de representar um dos materiais mais recorrentes, é baixo. O dado precisa ser visualizado como dependente do que entendem os participantes por livros de literatura. A título de conhecimento, quando comparados os dados por país, os livros são mais frequentes nos lares argentinos e estão presentes em 32 casas dos participantes, enquanto no lado brasileiro em 24 casas. Considerando que se tratava de uma questão de múltipla escolha, e que os números refletem, portanto, a frequência com que os materiais foram citados, é preciso lembrar que se tratavam de 111 participantes e que, portanto, apenas 24 (21%) participantes brasileiros e 32 (28%) argentinos citaram livros, evidenciando a baixa presença desse material nos lares dos pesquisados. A popularidade é inversa no que se refere à frequência de histórias em quadrinhos, estando em 32 casas dos participantes brasileiros, e em 24 casas dos participantes argentinos. , muito embora também se trate de um baixo percentual, já que ambos (livros e histórias em quadrinho) supõem, normalmente, a compra.

Apesar de 75,6% dos participantes terem respondido que navegar na internet é uma das atividades que mais gostam de fazer no tempo livre, o acesso a textos de internet em casa é restrito para 46,8% dos participantes, evidenciando, novamente, questões econômicas relacionadas à presença de materiais de leitura nos lares, aspecto que se confirma pela questão 20 que mostra que a maior forma de acesso aos materiais de leitura se dá por meio de aquisição, como se verá a seguir. Porém, vale destacar que o acesso a textos de internet possui maior incidência nas respostas dos participantes argentinos, sendo apontado por 32 estudantes argentinos e 20 brasileiros.

Evidentemente, a leitura de textos ficcionais como livros (romances) e histórias em quadrinho, assim como outras formas ficcionais, podem ser acessadas, e muitas vezes, sem custo por meio das plataformas digitais. Entretanto, conforme apresentado no primeiro capítulo, em *Letramento literário e letramento ficcional*, a globalização imbricada na revolução tecnológica está sujeita ao mercado e não se estabelece em todas as regiões e nem da mesma forma. As fronteiras são costumeiramente regiões que se encontram fora do “arquipélago desenvolvido” (VELTZ, 1999). Desse modo, materiais digitais de literatura podem possuir um acesso mais restrito na realidade citada.

Sobre os meios que os participantes possuíam para acessar materiais de leitura (questão 20), conforme o quadro abaixo, os acessos mais comuns são por meio de compra, ou seja, aquisição pessoal, seguido de empréstimo realizado por escolas e bibliotecas.

Quadro 10 – Formas de acesso

20) Quais suas formas de acesso aos materiais de leitura?		
comprado	72	64,8%
emprestado por bibliotecas e escolas	58	52,2%
baixado da internet	56	50,4%
presenteados	43	38,7%
emprestado por outras pessoas	42	37,8%
fotocopiados, xerocados	20	18,0%
outros	9	8,1%
não resposta	0	0,0%

Fonte: Menta Tres (2020).

A aquisição dos materiais de leitura é realizada por grande parte dos participantes através da internet. A prática digital de “baixar” ou acessar arquivos pela rede mundial de computadores é realizada por 50,4% dos participantes. A forma de acesso aos materiais de leitura auxilia a compreensão da formação leitora dos jovens fronteiriços e a reconhecer os ambientes de vivência que fazem parte desse processo. Entretanto, destaca-se que o maior número de frequência de respostas evidencia que a compra ainda é a forma mais comum de acesso à leitura, já que 72 estudantes a assinalaram como forma de acesso à leitura.

As instituições educacionais são apontadas como espaço importante para entender a circulação dos materiais de leitura entre os jovens fronteiriços, bem como para as práticas leitoras que realizam no entorno escolar. No capítulo sobre letramento foi apresentado que as práticas desenvolvidas possuem contextos específicos e se expressam nos diferentes âmbitos sociais Rojo (2009) e que a escola é uma instituição relacionada com um modelo de cultura letrada dominante, mas que não deve ser visto como a única instituição que promove práticas de letramento.

Entender como ocorrem e quais são os materiais utilizados para a leitura na escola possibilitará, por meio da análise das duas próximas questões (21 e 22), uma compreensão da

visão dos participantes sobre suas práticas leitoras. Por isso, a questão de número 21 fazia referência a como costumam ler na escola, quadro 11:

Quadro 11 – Leitura na escola

21) Como costumam ler na escola:		
leitura silenciosa	95	85,5%
leitura de textos para responder perguntas	78	70,2%
leitura de textos seguida de explicação da professora	67	60,3%
em grupo	62	55,8%

Fonte: Menta Tres (2020).

Grande parte dos participantes afirmou que a leitura nas escolas ocorre de maneira silenciosa, portanto individual. Conforme visto teoricamente os quatro tipos de leitores estudados (contemplativo, movente, imersivo e ubíquo) podem ser desempenhados por um mesmo sujeito. O leitor contemplativo aparece aqui, no espaço escolar, no contato silencioso e individual entre texto e leitor, com o desempenho de uma leitura reflexiva.

Os participantes ainda revelam que é comum a prática de leitura seguida por atividades. Assim, pode-se destacar um letramento escolarizado (STREET, 2014, p. 117), que segue um padrão estabelecido pelo vínculo entre letramento e pedagogia, em que uma voz institucional orienta como ler e o que ler. Ou seja, para 70,2% dos participantes a leitura é praticada como parte de uma atividade escolar, atrelada a um objetivo pedagógico específico, pois esse percentual de participantes reconhece que leem textos para responder perguntas.

Ainda no primeiro capítulo, foi trazida a partir de Hansen (2005), a existência de legibilidades autorizadas. Dentro das escolas os professores, com base em sua formação acadêmica, exercem esse tipo de legibilidade, que poderia estar associada aos 60,3% que identificam a leitura seguida por explicações da professora. Vale lembrar que a pergunta se referia de maneira geral a como se lê na escola, não sendo restrita a uma disciplina ou à leitura literária. A escolha dos participantes pela alternativa que contempla as explicações dos professores mostra que esta é uma prática comum, já que a leitura na escola é um dos recursos pedagógicos para aquisição de um conhecimento específico.

Mas é preciso lembrar aqui que o índice maior de escolha foi da leitura silenciosa, talvez por ser promovida diariamente em duas escolas brasileiras, com os projetos de leitura. Atingindo 85,5% dos participantes, a leitura silenciosa aparece com um índice significativo e

permite reconhecer como a escola é um local importante de leitura nas fronteiras contempladas pela pesquisa. Sendo um espaço privilegiado para a leitura, o dado demonstra importância social para o desenvolvimento dos jovens leitores, principalmente nessas realidades em que se encontrou uma baixa variedade de materiais de leitura nos lares dos participantes. O valor desse formato de leitura também recai no sistema de escolas de turno integral, já que é a partir do formato prolongado dos estudantes na escola que se abre espaço para projetos de leitura como os vislumbrados nas escolas de Santo Antônio do Sudoeste e Capanema, com o hábito de professores e alunos dedicarem um tempo para a leitura silenciosa.

Em menor proporção, atingindo a resposta de pouco mais da metade dos participantes, está a leitura em grupo. Em comparação com outras formas de leitura na escola, a leitura em grupo é realidade para pouco mais de 50% dos participantes e se constitui como uma atividade fundamental de compartilhamento sobre as obras. As tertúlias, os grupos de leitura ou as atividades escolares de leitura são experiências que valorizam a educação sentimental (PETIT, 2009). O compartilhamento de leituras, pelo que se pode observar nos dias de aplicação do questionário (Apêndice F), ocorrem nas escolas argentinas durante os protocolos de início das atividades. Ainda que o compartilhamento ocorra em um grande grupo, com tempo de fala determinado a estudantes e professores específicos por dia, a condução inicial é retomada em sala, conforme já observado por minha vivência nas escolas participantes do PEIF.

Complementar a como se lê na escola e a que materiais de leitura os participantes possuem acesso em casa, na sequência apresentam-se dados sobre os materiais que possuem acesso nas escolas. A temática se justifica porque a escola é a principal instituição responsável por um tipo específico de letramento (KLEIMAN, 2009, p. 176); dentro do contexto escolar encontramos ainda, muitas vezes, o chamado letramento autônomo.

No Quadro 12, a seguir, destacam-se os livros de literatura, com 74,7%. Assim que, se comparado com o acesso que afirmaram possuir desse material em casa, a escola seria um espaço de maior opções de livros literários, e pode contar com um acervo muito mais expressivo do que o acervo das casas, uma vez que no ambiente familiar a aquisição de livros pode ser restrita por questões econômicas. Assim, nota-se que o fator socioeconômico pode exercer papel central, pois a aquisição de livros não é algo possível em todas as classes sociais, tanto no Brasil quanto na Argentina. Em termos valorativos dos livros, é preciso destacar que a seleção do acervo disponível em uma instituição de ensino passa, geralmente, pelo crivo do que se entende por literatura na e para a escola e por materiais de leitura

necessários e valorizados. Dessa maneira, a escola, por seu papel de conservar o patrimônio nacional e mundial, prioriza geralmente a literatura canônica.

Quadro 12 – Materiais de leitura na escola

22) Marque os tipos de materiais de leitura que você possui acesso na sua escola?		
livros de literatura	83	74,7%
material escolar, como os livros didáticos	73	65,7%
enciclopédias e dicionários	62	55,8%
murais/cartazes	54	48,6%
histórias em quadrinhos	54	48,6%
jornais e revistas	36	32,4%
livros técnicos (contabilidade, ciências...)	32	28,8%
textos de internet (blog, textos digitais, entre outros)	31	27,9%
outros	28	25,2%
culinária, artesanato e manualidades	15	13,5%
Esoterismo	11	9,9%
bíblia ou outros materiais relacionados à igreja	7	6,3%
folders de supermercado	7	6,3%
não resposta	0	0,0%

Fonte: Menta Tres (2020).

O quadro ainda permite reconhecer que os materiais escolares, as enciclopédias e dicionários, as histórias em quadrinhos e os murais e cartazes são materiais de leitura recorrentes nas escolas participantes da pesquisa. Quando os dados são observados por país, e se traça um comparativo, não se verifica grande diferença entre os materiais disponíveis, salvo uma maior presença de livros técnicos e de culinária, artesanato e manualidades nas instituições argentinas. Isso pode ser justificado a partir do exposto sobre duas escolas argentinas, já que incluem em suas grades curriculares componentes como carpintaria, culinária, jardinagem, entre outros.

Nota-se que o acesso a textos de internet ainda é baixo, no contexto escolar, e pouco condizente ao acesso que esses jovens podem ter fora dos muros da escola. Como instituições

de educação que trabalham com um público altamente consumidor do audiovisual, conforme visões hegemônicas em relação ao alcance das tecnologias, ainda se verificam restrições de trabalho com os textos digitais. As instituições educacionais que não contemplam os trabalhos com multiletramentos (ROJO, 2012), apresentarão restrições na preparação crítica perante mídias e linguagens. Caso o uso das novas tecnologias não seja uma realidade para a comunidade a que atende, a escola precisa trazer para si a responsabilidade de explorar os multiletramentos.

Complementar ao apresentado até agora, se fez necessário determinar como ocorrem as práticas de letramento ficcional dentro das escolas (questão 24). Os participantes identificaram como prática mais comum à leitura em sala, opção de 86,4%, e que, se relacionada com o obtido em análise anterior (questão 21). Sabe-se que, mesmo que com instruções da professora ao grupo, ocorre principalmente de forma individual e seguida por atividades relacionadas à leitura.

Quadro 13 – Compartilhamentos de leituras na escola

24) Assinale os momentos de compartilhamento de histórias que ocorrem na sua escola		
leitura em sala	96	86,4%
apresentações escolares	86	77,4%
filmes	81	72,9%
contação de histórias	60	54,0%
teatro	53	47,7%
declamações	30	27,0%
outros	1	0,9%
não resposta	0	0,0%

Fonte: Menta Tres (2020).

Como essa questão permitia a escolha de várias alternativas, a segunda alternativa mais escolhida pelos participantes corresponde a apresentações escolares. Sejam em sala, para o grande grupo da escola, ou até mesmo para os pais, as apresentações são práticas recorrentes para esses grupos fronteiriços. Ao longo do Diário de campo, ocorreram distintos relatos sobre o protocolo diário de início das aulas nas escolas argentinas. Como consta no Diário de pesquisa (Apêndice F), além de atividades de civismo, atreladas a ideais nacionalistas, como

saudação à bandeira ou cantar o hino, os estudantes participam de um momento coletivo de aprendizagem, ou seja, além da professora responsável pelas atividades da semana, os estudantes também participam lendo e apresentando conteúdos e histórias. As atividades presentes no momento coletivo de aprendizagem seguem um cronograma que responsabiliza professoras de todos os níveis das escolas, por sua vez, essas responsabilizam seus alunos ao compartilhamento de conhecimentos, que podem envolver as distintas áreas de ensino.

Mesmo que muitas atividades ultrapassem a questão do nacionalismo, incluindo no caso das escolas de fronteira práticas culturais referentes à fronteira e ao país vizinho, também reafirmam símbolos nacionais (ANDERSON, 1993). A escola é uma instituição importante para a manutenção ou reafirmação do nacionalismo, por meio da reafirmação de elementos culturais do nacionalismo presentes na literatura, música, artes plásticas, entre outros ou do culto de seus símbolos, como bandeira e hino. Mas por meio da já referida Figura 07 da fachada da Escuela de Frontera n° 1 J.C. n° 604 (Bernardo de Irigoyen), que inclui a bandeira brasileira junto a bandeira argentina, verifica-se que o estímulo ao imaginário fronteiriço também pode se dar por meio da escola que é voltada para a realidade de seu público, resultado de políticas direcionadas à realidade da fronteira.

A terceira resposta mais escolhida corresponde a mostras fílmicas, com 72,9%. Além de ser um recurso bastante recorrente nas escolas, por explorar o audiovisual e contemplar um produto que faz parte da vida dos participantes também fora da escola, os filmes são utilizados no Colégio Estadual Antônio Schiebel (Santo Antônio do Sudoeste) nos intervalos do almoço. O período sem aulas, no qual alunos são levados para assistir filmes, divide o turno da manhã e o turno da tarde na escola de ensino integral e se soma na justificativa da escolha desse grupo da alternativa.

As contações de histórias e os teatros aparecem na sequência como atividades comuns nas escolas para em torno de 50% dos participantes. Das atividades listadas, a que menos foi lembrada pelos participantes foram as declamações. Por esses dados é possível notar de que as escolas participantes da pesquisa possuem recorrentes atividades de leitura em sala, sendo complementadas fortemente por mostras fílmicas, que trazem a essa pesquisa a noção de como práticas de letramento ficcional são importantes para esses espaços educacionais. E assim como exemplificado anteriormente, as apresentações escolares formam parte fundamental no compartilhamento de conhecimento, atrelado a questões nacionais principalmente na realidade argentina fronteiriça.

O compartilhamento de histórias na escola é um fator muito importante na vida dos estudantes. Ao se tomar por base os materiais de leitura que os jovens fronteiriços declaram

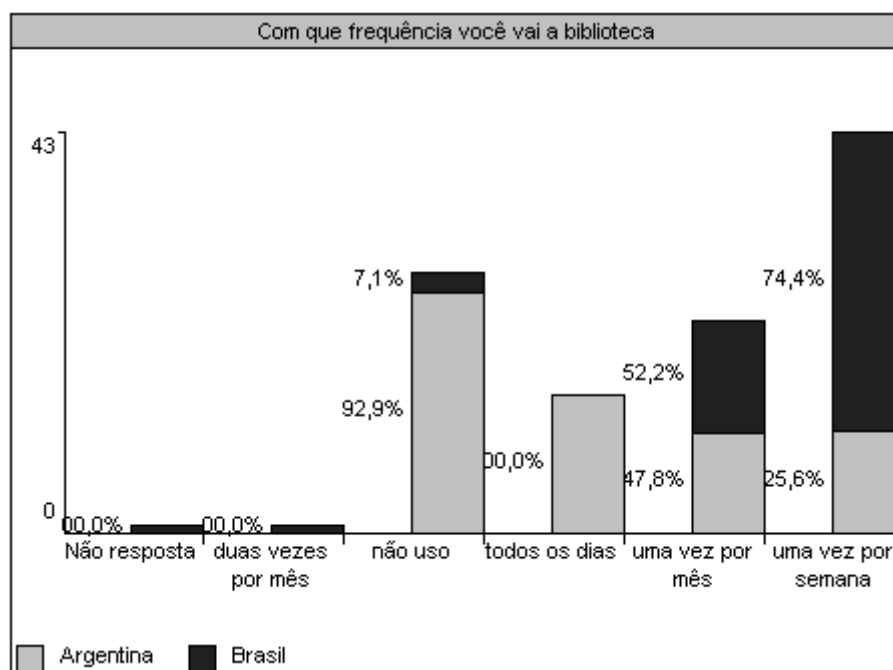
possuir em casa e os materiais de leitura que os participantes declaram possui acesso na escola, verifica-se a importância da instituição para a formação leitora. Conforme visto a partir de Soares (2012), a escola delimita os conteúdos culturais a serem transmitidos. Os textos literários canônicos possuem um valor muito grande na cultura, assim, merecem distinção e é a escola o espaço institucionalizado responsável por promover para todos o contato com as histórias.

A pesquisa, como fica claro no Quadro 13, reconhece que o compartilhamento de histórias pode ocorrer de distintas formas. A escola, portanto, além de valorizar as práticas de leitura de textos literários, estimula a aproximação com outros textos ficcionais. Por meio dos dados apresentados pelos participantes é possível se reconhecer que as escolas fronteiriças efetivam o contato com as distintas práticas de letramento ficcional, por meio de filmes, contações de história, teatros e apresentações. Destaca-se aqui o possível trabalho da escola com conjuntos transficcionais (MARTOS; CAMPOS, 2013). Como o sentido pode não ser extraído apenas do livro, mas do trabalho intertextual entre livro e filme, por exemplo, a escola também auxilia no que os autores definem como desenvolvimento da alfabetização visual, que nesta pesquisa compreende-se estar inserido nas práticas de letramento ficcional.

Outros aspectos a se destacar nas formas de compartilhamento de histórias que os jovens fronteiriços declararam vivenciar são as apresentações, teatros e as declamações, ainda que esta última em menor medida. O protagonismo ofertado aos estudantes por meio dessas práticas de letramento ficcional faz parte do processo educacional e enriquece a experiência dos jovens com universos ficcionais. Assim, destaca-se que é impossível separar texto ficcional e escola, independente da forma adotada de compartilhamento para as histórias.

Além da escola, outro ambiente fundamental para se pensar as práticas de leitura é a biblioteca. Para Petit (2015, p. 194), por serem espaços dedicados a guardar livros, as bibliotecas possuem como vocação o estabelecimento de vínculos. Dependendo da categoria da biblioteca (pública, privada, escolar, entre outras), o acervo varia, por isso se faz necessário saber qual a biblioteca frequentada pelos estudantes.

Gráfico 14 – Frequência biblioteca

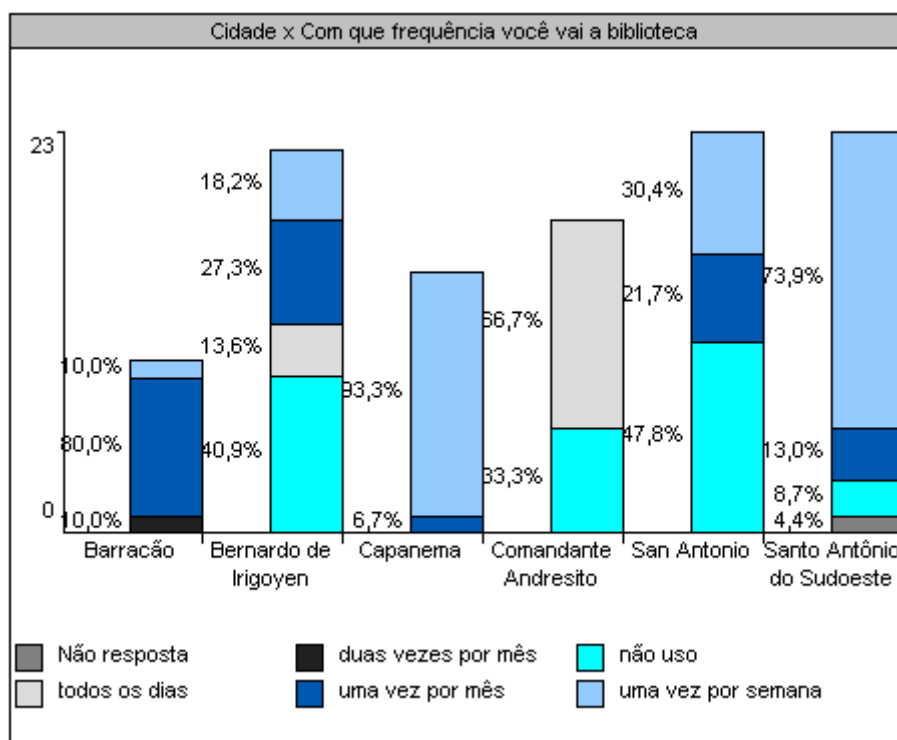


Fonte: Menta Tres (2020).

Em visita aos espaços das escolas, foi possível verificar que muitas vezes não existe um local destinado para a biblioteca ou apenas é utilizada como armazenamento de livros. Quem possui acesso é a professora, que seleciona os livros para o seu público e realiza empréstimos para a turma, levando os livros para a sala. O mesmo acontece com os livros didáticos, o que justificaria o índice de “não uso” com relação à biblioteca do lado argentino.

Nessas visitas, percebeu-se que as três escolas argentinas possuem uma disposição de sala em que o professor senta ao fundo e não perto do quadro, como ocorre costumeiramente no Brasil. Junto à sua mesa, ao fundo, encontra-se geralmente o armário de materiais e uma estante acessível aos alunos com os livros didáticos e diversos livros de literatura. A professora se responsabiliza pelo empréstimo durante a aula, até porque as escolas não possuem pessoal para trabalhar na biblioteca.

Gráfico 15 – Frequência biblioteca x cidade



Fonte: Menta Tres (2020).

Conforme o Gráfico 15, as respostas de San Antonio são de que 47,8% dos participantes não usam bibliotecas. No caso da biblioteca escolar, observou-se que é um espaço de armazenamento de livros e está no mesmo espaço do laboratório de ciências, não podendo ser utilizado como espaço de empréstimo e circulação de livros por ser usado como laboratório de ciências em horário de aula.

A porcentagem também é alta em Bernardo de Irigoyen, onde ocorre a mesma situação de divisão de espaço com o laboratório de informática. Os livros considerados para o nível dos alunos são selecionados pelos professores para empréstimo, e o mesmo ocorre em Comandante Andresito. O que pode acontecer é que muitos participantes reconhecem o *Rincón de lectura* como biblioteca, mas nem todos o fazem, assim como muitas vezes optam por não usá-lo.

No caso de Barracão, existe uma biblioteca estruturada e com bibliotecária. Parte do espaço da biblioteca foi utilizado para a aplicação da pesquisa, constituído por mesas e cadeiras. Enquanto foi aplicado o questionário, chegaram alunos de outros níveis de ensino para a troca de livros. O espaço é organizado e atrativo visualmente. A observação feita no dia da aplicação revelou que os estudantes parecem bastante acostumados a frequentar a biblioteca e seguem um protocolo de empréstimo de maneira organizada.

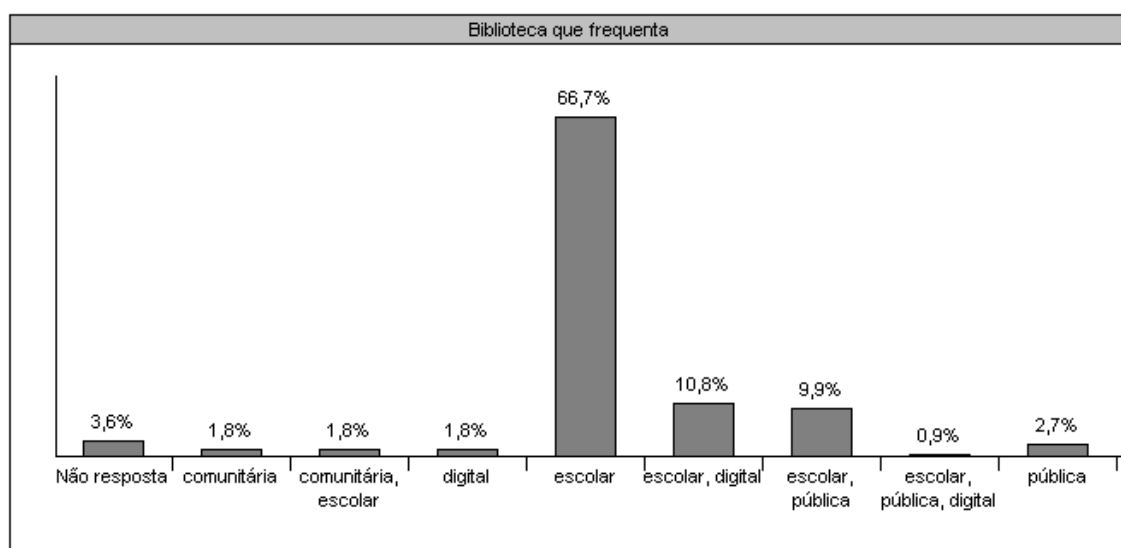
A biblioteca do Colégio Estadual Antônio Schiebel (Santo Antônio do Sudoeste) corresponde a um espaço pequeno, a escola conta com bibliotecária em horários específicos e esses horários são utilizados para a retirada e devolução de livros do acervo. Em Capanema, a biblioteca escolar também é um espaço de pesquisa, acesso e circulação de livros.

O espaço de uma biblioteca escolar pode revelar muito sobre como ocorrem as práticas leitoras na instituição educativa. Além disso, expõe a visão que a equipe diretiva e pedagógica possui sobre aquele espaço e como as políticas regionais e nacionais concebem a manutenção desse espaço. As bibliotecas escolares podem ser espaços ativos, ultrapassando a função de aquisição e conservação de acervo, ao promover a circulação do acervo pela comunidade escolar; e os bibliotecários também podem ter um papel central nesse sentido, como defende Petit (1999), ao se desvincular do antigo papel de conservador de livros e assumir um papel de apreciador, comentador e de curador obras para os leitores.

Desse modo, o bibliotecário pode ser visto como mediador de leitura, uma peça fundamental nas instituições. Infelizmente uma realidade distante da abordada, porque apenas uma das escolas participantes possui um funcionário que exerce essa função.

Por isso, para entender mais essa relação, o Gráfico 16 (questão 26) trata sobre a frequência a outras bibliotecas, além da escolar. Ainda é responsável por revelar para a pesquisa quais são as opções que possuem na cidade e que são utilizadas pelos participantes. Por meio do gráfico, nota-se um predomínio no uso da biblioteca escolar.

Gráfico 16 – Biblioteca frequentada



Fonte: Menta Tres (2020).

Porém, não só as bibliotecas físicas foram levadas em conta, pois, com base em Martos e Campos (2013, p. 65 - 66), faz-se necessário reconhecer o desenvolvimento da inovação tecnológica e a transformação dos hábitos de uso cultural dos usuários. Nas bibliotecas, foram incorporadas ferramentas 2.0, revistas digitais, serviços de chat, redes sociais e outros recursos para busca, armazenamento e socialização de informação. Sendo assim, as práticas de letramento atual revelam novos leitores, conforme visto a partir dos tipos de leitores identificados por Santaella (2004; 2013), e os novos leitores também precisam encontrar locais para as suas leituras. No caso da biblioteca digital, a seleção dessa alternativa revela também o acesso que o estudante possui com relação aos meios digitais e ajuda a conhecer mais sobre seus hábitos leitores.

Vale destacar que o colégio de Santo Antônio do Sudoeste, o colégio de Capanema e a escola de Bernardo de Irigoyen possuem laboratório de informática e contam com professores para o encaminhamento de atividades, o que pode vincular a relação que os participantes declaram possuir com bibliotecas digitais. Além disso, a escola de San Antonio passou por recente programa educacional argentino de inclusão digital, recebendo materiais e formações para o uso de computadores portáteis e tablets.

Após explorar de maneira mais detalhada como ocorrem as leituras em distintos espaços, como a casa, a escola e a biblioteca, passa-se, a seguir, a uma exploração das motivações que os estudantes possuem para realizar leituras de textos no suporte livro, de maneira pontual, uma vez que essa leitura parece se constituir como a mais praticada, no ambiente escolar, entre os estudantes da pesquisa, como apontou o Quadro 12. Por meio do quadro 14 são apresentados os dados:

Quadro 14 – Motivos leitura de livros

27) Motivos da leitura de livros:		
Leio por prazer, por gosto pessoal, por vontade espontânea	78	70,2%
Leio para adquirir cultura e conhecimento	72	64,8%
Leio para me atualizar	51	45,9%
Leio por exigência da escola	38	34,2%
Leio por motivos religiosos	13	11,7%
Eu não sei dizer	8	7,2%

Não resposta	0	0,0%
--------------	---	------

Fonte: Menta Tres (2020).

O prazer pela leitura é a motivação que atinge a maioria dos participantes, somando 70,2%, mas a segunda opção “Ler para adquirir cultura e conhecimento” apresenta quase a mesma porcentagem. A leitura por prazer, espontânea e por vontade própria é a prática mais assinalada pelos jovens fronteiriços. A segunda alternativa com maior número de escolha por parte dos participantes, totalizando 72%, remete à leitura de livros para adquirir cultura e conhecimento. Essa opção foi escolhida por 51 participantes. Com um percentual baixo, em relação as outras duas motivações, a leitura por obrigação, exigida pela instituição de ensino, atinge 34,2%.

Ler, como visto no primeiro capítulo, é uma função essencial, quase tanto quanto respirar, segundo Manguel (1999). Porém, quando não surge por um desejo espontâneo, pode se tornar uma tarefa pouco prazerosa. A leitura por obrigação de qualquer instituição moderadora (família, escola, igreja, entre outros) pode afastar o sujeito da leitura. Petit (2001, p. 59) relata que uma das principais queixas, ao longo das pesquisas que desenvolveu, fazia referência principalmente à obrigatoriedade escolar. O ato de ler relacionado a fichas de leitura e a tarefas, ao que a pesquisadora se refere como “dissecação de textos”, realizava um efeito dissuasivo ao gosto por ler nos jovens. No entanto, é preciso, evidentemente, relativizar tal informação, uma vez que, mesmo sendo obrigatória, essa leitura pode resultar em benefícios para a formação leitora, ainda que avessa à vontade dos leitores.

Por isso mesmo, a mediação leitora de qualidade, conforme visto teoricamente através de Petit (1999, 2001, 2015), é parte importante na influência das práticas leitoras. Ao refletir que os participantes da pesquisa têm entre 11 e 15 anos, acreditou-se que os núcleos principais para a vivência dessas práticas poderiam se desenvolver entre a família e a escola. Sendo assim, foram fornecidas opções (Quadro nº 15) para que os participantes pudessem selecionar duas opções que representassem quem mais os influenciou a ler. Não querendo restringir demasiadamente a resposta entre os dois núcleos anteriormente citados, foram inseridas também as opções: amigo(a) e outra pessoa.

Quadro 15 – Influência leitura

Quem mais o influenciou a ler?		
mãe ou responsável	74	66,6%

professor(a)	59	53,1%
pai ou responsável	33	29,7%
amigo(a)	19	17,1%
outro parente	8	7,2%
outra pessoa	5	4,5%
colega	3	2,7%
não resposta	1	0,9%

Fonte: Menta Tres (2020).

As respostas indicam que para 66,6% dos participantes, a pessoa que mais os influencia a ler é a mãe. Quando comparado com o resultado obtido por meio da questão 23, não existe distinção de sexo entre os participantes que gostam mais de ler livros de literatura, mas existe, conforme a questão 28, uma influência maior do sexo feminino no que se refere à influência leitora. Para analisar a expressiva diferença entre a influência da mãe e do pai na mediação leitora, contrasta-se com os dados obtidos sobre a escolaridade dos pais e mães, já que a influência leitora das mães pode estar associada ao nível de mães com ensino superior, que se mostrou maior do que os dados apresentados sobre os pais. Sendo assim, sua influência nas práticas de leitura dos alunos poderia ser justificada. Assim, o nível de escolaridade materno, contribuiria para essa influência, uma vez que a maior escolaridade implica, de acordo com as pesquisas de leitura, ao menos no Brasil, mais realização de práticas leitoras (Retratos de Leitura, 2020).

A segunda pessoa que mais exerce influência na leitura dos jovens fronteiriços é o(a) professor(a), com 53,1%. De acordo com os dados divulgados pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil - 5ª edição (2020), quando se responde sobre uma pessoa que influencia no ato da leitura, os dados também recaem na mãe e no professor. No caso do professor, pessoa que por formação está associada à mediação leitora, é possível reafirmar o exposto por Petit (2001, p. 17, 18), que diz que o sujeito que trabalha com leitura deve pensar sobre sua própria trajetória entre as obras, refletir sobre as suas preferências e sobre os gostos dos destinatários para assim encontrar o caminho da influência leitora que perpassa o íntimo e o público.

Com isso, é possível destacar quais são os espaços pelos quais circulam os jovens fronteiriços para realizar práticas leitoras e como elas ocorrem. Centram-se principalmente nos ambientes da cidade, casa e escola, pois não há grande incidência de acesso às bibliotecas que não sejam escolares. Os materiais de leitura disponíveis em casa e na escola centram-se

principalmente, segundo a visão dos participantes, em textos literários e materiais escolares. Em casa ainda é possível destacar a presença de histórias em quadrinhos e de textos religiosos, apesar desse último item ser pouco lido pelos participantes, desempenhando um papel simbólico entre os materiais de leitura.

As referências de leitura se estabelecem em casa, principalmente pela mãe e irmãos, enquanto no ambiente escolar, são reconhecidos os professores. Tão importante como as pessoas que assumem o papel de mediadores de leitura para esses jovens é identificar como são as suas práticas de letramento ficcional, que na escola ocorrem principalmente por meio da leitura, das apresentações escolares e dos filmes.

As práticas de letramento literário dos jovens são realizadas em torno dos livros impressos, mas há práticas que usam outros espaços de escrita, especialmente, o espaço digital, como é o caso do uso do *YouTube* e plataformas digitais. Por sua vez, encontram-se dependentes da disponibilidade de acesso a esses meios. Infere-se que gostam de acessar informações e textos ficcionais pelo meio digital, mas nem sempre é a forma de acesso que possuem, existindo o desejo pelo uso tecnológico, que nem sempre se concretiza com os materiais disponíveis.

O amor aos livros de literatura e o gosto pela leitura não são uma constante em todos os participantes, que, em sua maioria, afirmam ler por prazer e para adquirir conhecimento. Ao se analisar as respostas por sexo, destaca-se uma pequena predominância do sexo feminino seja em relação ao o gosto pela leitura e seja em função de as mães serem a maior influência ou mediação leitora. De maneira geral, segundo os dados apresentados nesta seção, sobre espaços, acesso e papéis de mediadores, encontram-se muitas semelhanças nas realidades dos jovens fronteiriços provenientes do Brasil e da Argentina.

Na próxima seção, serão trabalhadas as práticas de letramento ficcional, a fim de se verticalizar o conhecimento das leituras ficcionais realizadas pelos estudantes da pesquisa. Com destaque para os materiais de leitura que os jovens fronteiriços gostam de ler, como livros, histórias em quadrinhos e lendas, além da visão que possuem da leitura ser uma fonte de informações para a escola e para o futuro.

5.3 Práticas de letramento ficcional de jovens argentinos e brasileiros: colonialidade brasileira e nacionalismo argentino

Ao longo desta seção se tratará sobre as práticas de letramento ficcional dos jovens fronteiriços, em resposta a que gêneros afirmam ler, quais suportes utilizam para acessar

histórias e que títulos marcaram seu percurso nas experiências dessas práticas. Estabelecem-se, assim, práticas comuns entre os jovens fronteiriços, ainda que se revelem particularidades nacionais no que se refere ao que consomem.

A relação do leitor com o livro, descrita por Chartier (2009), faz parte da história da leitura. E na história da leitura, é possível refletir sobre a evolução dos suportes utilizados, as posturas adotadas pelos leitores e os espaços ocupados pela leitura na nossa vida. Caso solicitado para que se fechem os olhos e se pense na imagem de um leitor, ainda atualmente, mesmo com a inserção dos suportes digitais nas práticas leitoras, poucos serão os relatos que fogem à imagem de uma pessoa com um livro nas mãos. Chartier fala da importância da materialidade do livro e da relação que se desenvolve com esse objeto.

Essa relação também se faz presente nos dados dos jovens fronteiriços que, quando questionados sobre o que leem e o que gostam de ler (questão 29), vê-se que 79,2% dos participantes assinalaram a alternativa “livros”, conforme Quadro 16.

Quadro 16 – Materiais e gosto leitor

29) Materiais que você lê/gosta de ler		
livros	88	79,2%
textos de internet	71	63,9%
histórias em quadrinhos	64	57,6%
livros indicados pela escola	57	51,3%
livros digitais	41	36,9%
revistas	28	25,2%
audiolivros	23	20,7%
jornais	15	13,5%
textos religiosos	11	9,9%
não resposta	1	0,9%

Fonte: Menta Tres (2020).

Na sequência, os textos mais lidos são os veiculados por meio da internet. Vale destacar que a mesma porcentagem não se aplica aos livros digitais que atingem apenas 36,9% da preferência dos jovens fronteiriços. Assim, os livros na versão digital, seja com

acesso on-line ou não, não são consumidos em grande escala pelos participantes da pesquisa. Infere-se, por meio dos dados obtidos ao longo da segunda seção de análise, que parte disso pode estar associado aos acessos digitais, que pelas características sociais coletadas, não aparecem em grande escala entre os participantes. Além disso, ao tomar por base os dados obtidos na pesquisa Retratos da leitura no Brasil (2020), verifica-se quando levantado o dado da forma de aquisição do último livro lido, o formato digital ainda possui uma pequena presença nas práticas leitoras, sendo revelado em apenas 8%. O que faz reconhecer que, mesmo os novos suportes tendo ganhado espaço com os avanços tecnológicos, ainda são uma realidade que não atinge toda a população.

As histórias em quadrinhos fazem parte das práticas leitoras de 57,6% dos participantes. Por serem mundialmente populares, principalmente entre crianças e jovens, as histórias em quadrinhos passaram a ser estratégia de mercado para revisitar os clássicos literários e assim atrair o público-alvo, a exemplo da versão em HQ da obra de Machado de Assis, *Dom Casmurro* ou de *O Cortiço*, de Aloísio de Azevedo, ambos pela editora Ática e Scipione. Na realidade fronteiriça, as histórias em quadrinhos, como visto na seção anterior de análise, são um material com mais acesso dos leitores em casa do que na escola, mas sempre tiveram destaque nos hábitos e gostos dos participantes.

Já os livros indicados pela escola, atingem um nível de satisfação de 51,3%. Segundo a BNCC (2017, p. 74), por meio da escola, os estudantes devem atingir práticas leitoras inter-relacionadas ao uso e à reflexão de diferentes tipos de textos. Assim, ressalta-se a importância de professores leitores, preocupados com o público-alvo com o qual trabalham e que desenvolvam o pensamento social, mas que não se esqueçam de que, para chegar a se trabalhar com esses textos, é preciso conhecer o que os estudantes gostam de ler e respeitar as obras que consomem fora da escola. Para atingir o letramento escolar, para aproximar os jovens ao desenvolvimento do gosto pela leitura, a formação leitora da escola precisa reconhecer a realidade social deles. Como defende Zilberman (2012) o conhecimento do mundo da ficção é fundamental na infância e antecede a inserção na escola, assim, o percurso escolar leitor precisa reconhecer que existe um etapa que inicia antes do período escolar e se manifesta e se constitui em outras esferas sociais.

Textos informativos, como os de jornais e revistas, são consumidos por uma menor parte dos participantes. Conforme visto anteriormente (questão 27), apenas 45,9% dos jovens responderam ler para se atualizar, o que se relaciona ao respondido também nessa questão. No caso do gosto por textos religiosos, poucos assinalaram ler esses textos, mas como uma

constante entre participantes específicos, como o caso de B.Irigoyen¹⁵, que ao longo de toda a pesquisa citou obras, impressas ou não, relacionadas a temas religiosos.

Os participantes também foram questionados sobre os gêneros que costumam ler (questão 30). Para facilitar o controle das respostas, foram fornecidas alternativas, em questões de múltipla escolha. A opção “outros” foi adicionada no questionário para garantir que os participantes pudessem declarar gêneros que tivessem sido contemplados nas opções listadas. Nesse sentido, os participantes optaram por adicionar outros gêneros, como: ação, aventura, ficção científica e terror.

Quadro 17 – Gêneros que costuma ler

30) Quais gêneros você costuma ler?		
lendas	79	71,1%
contos	73	65,7%
história em quadrinhos	59	53,1%
literatura juvenil	55	49,5%
romances	55	49,5%
poesia	44	39,6%
livros didáticos	34	30,6%
textos digitais	32	28,8%
viagens	30	27,0%
literatura infantil	29	26,1%
enciclopédias e dicionários	28	25,2%
Artes	27	24,3%
trovas/declamação gauchesca	25	22,5%
história, economia, ciências sociais e política	22	19,8%
biografia	20	18,0%
livros técnicos	14	12,6%
culinária, artesanato e manualidades	13	11,7%
religioso	12	10,8%
autoajuda	11	9,9%

outros	4	3,6%
esoterismo	3	2,7%
não resposta	1	0,9%

Fonte: Menta Tres (2020).

A partir do Quadro 17, nota-se que a lenda é o gênero mais lido entre os participantes. O interesse por lendas e outros textos que exploram o mítico, o sobrenatural e a natureza são uma constante nas respostas dos participantes e poderão ser aprofundadas na próxima seção de análise. As lendas são seguidas, em grau de interesse e uso, pelos contos, as histórias em quadrinhos, a literatura juvenil e os romances. Conforme será apresentado no Quadro 21, foi verificada uma expressiva presença de lendas nos dados fornecidos entre os participantes de Bernardo de Irigoyen.

Nota-se, em comparação com a questão anterior, ainda que os textos digitais aparecerem como preferência de mais de 60% dos participantes, o uso não se efetiva em igual medida, já que atinge 28,8%. Parte dessa constatação pode decorrer do acesso ou da falta de acesso que os participantes possuem de internet em casa, o que limitaria o uso, que, apesar do gosto, não se refletiria em grande escala na porcentagem de gênero consumido.

É possível vislumbrar também que, apesar do uso de livros didáticos para leitura ser verificado apenas entre 30,6% dos participantes, caso se volte aos dados que apresentamos materiais que possuem acesso em casa e na escola (questões 19 e 22), esses são parte importante dos materiais que os participantes possuem disponível em sua realidade.

Em uma comparação por países, é possível destacar um equilíbrio entre os dados de vários gêneros, com equivalência ou número semelhante de participantes brasileiros e argentinos que consomem literatura juvenil, histórias em quadrinhos, romances, poesias, entre outros. O que se faz necessário destacar são os números que possuem grande diferença, como por exemplo, os gêneros de culinária, artesanato e manualidades que foram a opção de 10 participantes argentinos em contraposição a apenas 3 brasileiros. Acredita-se que, pelo fato de as escolas argentinas de Bernardo de Irigoyen e San Antonio possuírem componentes curriculares que incluam tais conteúdos, essas leituras sejam, portanto, justificadas.

Outra variação que merece destaque entre o uso leitor dos participantes por país é com relação ao gênero trova/declamação gauchesca, uma vez que 24 participantes argentinos optaram por essa alternativa, enquanto apenas um brasileiro a assinalou. A província de Misiones possui a cultura *gaucha* de maneira latente, sendo que, a maioria dos participantes

que declarou consumir trova e declamação gauchesca é da cidade de Bernardo de Irigoyen. A título de complementação, destaco que já assisti apresentações culturais gauchescas na escola em eventos do PEIF, assim como é possível assistir uma expressão da tradição gauchesca no documentário em formato de curta-metragem que contempla os 10 anos do PEIF (<https://www.youtube.com/watch?v=H1eqsQN2xjY>).

A questão de número 31 solicitava que os participantes assinalassem até duas opções sobre o ato de ler com a qual concordassem. Alguns participantes optaram por mais de duas opções e, para não haver exclusão entre as opções, optou-se por adicionar todas as alternativas marcadas. 76,5% dos participantes concordaram ou que a leitura é uma fonte de informações para a escola e para a vida, sendo a segunda opção mais assinalada, com 68,4%, a afirmação de que a leitura traz conhecimentos para a vida e para o futuro. “A leitura me dá prazer” foi a escolha de 40,5%. A leitura vista como uma prática obrigatória que toma muito tempo foi a escolha de 20,7%, seguida pelos 14,4% que consideram a leitura um momento chato.

A opção menos escolhida foi a que entendia a leitura como uma atividade difícil e que exige muito esforço, com 9,9%. Apenas um participante deixou a pergunta sem resposta. Ressalta-se que a pesquisa não possuía o intuito de realizar um levantamento de participantes com dificuldades na leitura, como dislexia, por exemplo. Para fins de análise, o dado (questão 31) complementa as compreensões elaboradas até aqui, por trazer o sentimento que os jovens fronteiriços possuem em relação ao ato de sua leitura.

A pesquisa dedicou-se também a descobrir quais meios os participantes preferem para ter contato com histórias (questão 32). Os participantes deveriam assinalar apenas uma alternativa, mas alguns estudantes marcaram mais de uma opção. Sendo assim, optou-se por se considerar as respostas apresentadas. Pelo Quadro 18, nota-se que, majoritariamente, com 43,2%, os participantes preferem histórias contadas por meios de imagens e sons.

Quadro 18 – Meios que possui para ler/ouvir/ver histórias

32) Dentre os meios que você possui para ler/ouvir/ver histórias, prefere:		
As histórias contadas por meios de imagens e sons (televisão, cinema, vídeos)	48	43,2%
Gosto tanto das histórias contadas por meio de imagens e sons, quanto por palavras	28	25,2%
As histórias contadas por palavras, de forma impressa, nos livros	26	23,4%
Gosto de histórias contadas oralmente (contações, declamações, áudio, entre outros)	10	9,0%
Não resposta	1	0,9%

Fonte: Menta Tres (2020).

Conforme os estudos utilizados sobre globalização, com a popularização da televisão e mais recentemente com o avanço da internet e a portabilidade oferecida pelos celulares atuais, não apenas os jovens, mas a sociedade recebe frequentemente mais estímulo audiovisual e, por essa razão, cada vez mais as formas de comunicação entre as pessoas têm ocorrido por meio de linguagens que abarcam não somente o verbal, mas outros sistemas semióticos. Inclusive, destaca-se que esse movimento da expansão das práticas de comunicação estão sendo paulatinamente acolhidas dentro das próprias leis que regem a educação brasileira, como é o caso da BNCC que, ao invés de estruturar-se por componentes curriculares (como se fazia até as décadas de 1990), agora vem organizada em grandes áreas, sendo a área de Linguagens e suas tecnologias uma das que mais ocupa espaço no documento e que expande a concepção de linguagem, ampliando-se de um sentido restrito à noção de língua (componentes curriculares de Língua Portuguesa e Língua Inglesa), para outras formas de linguagens (educação física, arte, música que utilizam outros sistemas semióticos combinados) em seus diversos espaços de manifestação (o mundo digital, o espaço do livro, do caderno, mas também as ruas, os espaços públicos, etc).

Obviamente, como visto por meio de Estefanía (2002) e Veltz (1999), o avanço tecnológico da globalização não ocorre da mesma maneira em todas as regiões do mundo. Mesmo optando por citar “cinema” no questionário, era de conhecimento que a região fronteiriça que abrange as seis cidades da pesquisa não dispõe de salas comerciais de cinema. O acesso geralmente é limitado a iniciativas culturais que realizam noites de cinema em anfiteatros, por exemplo. Mesmo com a limitação ao cinema, a televisão, os vídeos em plataformas da internet e as atrações fílmicas por plataformas de demanda são utilizados para o uso de histórias por meio de imagens, movimentos e sons.

O Quadro 18 mostra que a opção mais assinalada é a que indica uma preferência maior por ler, ouvir ou ver histórias por meio de imagens e sons (43%), talvez por meio do suporte televisão e redes sociais e por serem essas formas aquelas permitem a certa dimensão vivencial do leitor, no sentido de dar ele uma sensação co-participação na história, como é o caso da narrativas dos jogos eletrônicos e das histórias que envolvem imagens e sons, criando, de forma mais concreta os espaço(s)/tempo(s)/ser(es) das histórias. Na sequência, encontram-se dois valores próximos, 25,2% dos participantes preferem igualmente histórias contadas por meio de imagens, sons e palavras, enquanto 23,2% preferem histórias contadas de forma

impressa. Mesmo com o aparente valor baixo de participantes que gostam mais de histórias contadas por meio de palavras impressas, caso some-se ao valor descrito anteriormente, obtém-se 48,4% de participantes que gostam de consumir histórias pelo meio impresso. Ao se reconhecer a variedade de formas através das quais se pode consumir histórias e conhecendo-se a baixa presença de livrarias na região, se estima que seja um valor considerável.

Com menor frequência nas respostas, apenas 9,0% declarou preferir histórias contadas oralmente. Apesar da recente popularização de *podcasts* (publicação multimídia na internet que pode ser acessada ou descarregada para uso de conteúdo em áudio) e de existir um campo editorial para áudiolivros, o uso entre os jovens fronteiriços se demonstrou baixo. Como visto a partir de Santaella (2004), a individualização da leitura a partir da transição da postura de ouvintes de leituras em grupo para o leitor contemplativo fez com que as leituras coletivas, por exemplo, diminuíssem ao longo dos anos. Em parte, a baixa frequência do gosto pelo uso de histórias de maneira oral deve-se à idade dos participantes, já que é na infância que mais se consomem histórias oralmente, por meio da contação de histórias de pais, avós e professores. Além disso, pouco se observou de práticas orais que indicassem uma cultura oral de contação de histórias.

Com o leitor ubíquo (SANTAELLA, 2013), no qual o perfil desses jovens leitores pode também se enquadrar, acredita-se que as histórias contadas por imagens e sons ocuparão cada vez mais o espaço na vida das pessoas. Como exemplo, pode-se considerar o ocorrido durante a pandemia em 2020, já que o isolamento social estimulou o uso de histórias por meio da internet. Segundo pesquisa desenvolvida por mim em 2020, apresentada no III Congresso Internacional RIUL – Imaginando El futuro de la lectura, com artigo ainda no prelo, o fechamento temporário de bibliotecas devido ao isolamento social necessário para impedir a proliferação do vírus e o contágio possível através dos livros, assim como o crescente uso das redes sociais para se realizar contações de histórias durante o período de isolamento social, são indicativos de uma maior expansão do uso de material literário, nesse caso, por meio de sons e imagens. Vale lembrar que novamente a era tecnológica cumpre seu papel e importantes bibliotecas mundiais já aderiram a máquinas que realizam a higienização de livros de forma segura para o restabelecimento de empréstimos pelas bibliotecas.

O letramento ficcional, definido por Zappone (2021), abrange tanto o uso de textos de natureza verbal, quanto de produções ficcionais multissemióticas. Para abranger as práticas de letramento ficcional sobretudo aquelas do universo digital, se abordou (questão 33) os espaços de escrita utilizados pelos estudantes em suas práticas de leitura. Segundo Bolter (1991, p. 21)

o espaço de escrita refere-se ao “campo físico e visual definido por uma determinada tecnologia de escrita”, pois todas as formas de escrita são espaciais e exigem um lugar em possam ser inscritas/escritas. Sendo assim, cada tecnologia de escrita implicará em espaços de escrita diferentes. Tentando, portanto, conhecer os espaços de escrita utilizados pelos estudantes, a questão que abordou esse aspecto incluiu diversos espaços, em questão de múltipla escolha.

Os meios assinalados por mais participantes foram os que se utilizam da rede mundial de computadores para veicular conteúdos, conforme Quadro 19. Assim, 81,0% dos participantes que escolheram a internet e 70,2% que assinalaram a alternativa “celulares e tablets” podem transitar entre o papel de leitor imersivo (SANTAELLA, 2004) e leitor ubíquo (SANTAELLA, 2013). As altas porcentagens revelam que circular entre sistemas informatizados - que mesclam som, imagem e texto por meio de códigos binário - é algo recorrente. O contato com histórias por meio da internet no uso de celulares e *tablets* possui potencial para ocorrer de maneira interativa, ou seja, vai além com o papel de leitor ubíquo, já que a principal característica desse tipo de leitor corresponde a interação que pode realizar com seu entorno, sem descontinuidade, ao mesmo tempo em que consome conteúdos no espaço virtual.

Quadro 19 – Meios que costuma ler/ver histórias

33) Uma história pode ser contada em diversos meios (livros, televisão, cinema, quadrinhos, videogames, vídeos do youtube, etc). Em quais dos meios abaixo você costuma “ler/ver” histórias?		
internet	90	81,0%
celulares e tablets	78	70,2%
televisão	73	65,7%
livros	63	56,7%
cinema	47	42,3%
histórias em quadrinhos	41	36,9%
teatro	15	13,5%
outros	11	9,9%
revistas	7	6,3%

Fonte: Menta Tres (2020).

Conforme visto a partir de Levy (2001), a revolução digital resultou em um leitor mais ativo. A necessidade de uma postura diferente com os materiais lidos, bem como os comandos executados para que se leia em tela, revelam um leitor com necessidades digitais interativas. Hoje em dia é difícil separar mídias, já que muitos programas de televisão, por exemplo, utilizam códigos QR ou aplicativos de mensagem para trazer ao telespectador a interatividade que encontram em outros meios. Além disso, os próprios canais de televisão estão criando suas plataformas de demanda de conteúdo para fidelizar o telespectador. Isso se deve ao fato de que o consumidor já está acostumado com a versatilidade de poder escolher o local e o espaço em que deseja ver uma história e não quer mais ser dependente de uma grade de emissora com horário fixo para assistir determinada programação. Assim, remetemo-nos, novamente, à Cultura de Convergência de Jenkins (2009), em que o sujeito interage entre os meios, que se complementam e disponibilizam histórias em distintos espaços e de distintas formas.

Os livros e as histórias em quadrinhos, apesar de acessados em menor proporção pelos jovens fronteiriços, representam aqui a presença de uso do impresso para acesso a obras ficcionais. As histórias em quadrinhos ocupam um espaço importante na leitura diária ou semanal, segundo dados da 5ª edição dos Retratos da leitura no Brasil (2020). No caso dos jovens fronteiriços, as histórias em quadrinhos aparecem em equivalente proporção nas realidades brasileira e argentina.

Na sequência, os participantes foram questionados sobre a motivação que os fazem escolher as histórias que consomem (questão 34). 61,2% dos participantes escolhem suas leituras pelo título, enquanto 53,1% por indicação de um amigo. O tema também influencia na escolha da história.

Nota-se, por meio do Quadro 20, que apenas 19,8% consideram que sua escolha esteja influenciada pela publicidade, o que diverge da visão de Lluh (2006) sobre as obras destinadas a jovens e fortemente mediadas pelo mercado. É válido lembrar que obras contempladas pelo letramento ficcional, de maneira geral, ou seja, as que são mediadas pelo mercado - que não surgem da internet, sem editores estabelecidos e frutos de “viralização” - são obras que passam por distintos âmbitos e são selecionadas para chegar ao público. Assim, os participantes podem não se reconhecer como influenciados pela publicidade e o mercado, ou podem acreditar que suas escolhas não são mediadas, atendendo mais ao gosto pessoal, mas possuem influência comercial.

34) Quando escolhe uma história para ler ou ver (filme, série, vídeo game, etc), você opta:		
Escolho pelo título	68	61,2%
Porque algum amigo me indicou	59	53,1%
Escolho pelo tema	55	49,5%
Escolho por outros motivos	24	21,6%
Escolho pelas propagandas sobre elas	22	19,8%
Porque eu li uma crítica antes	15	13,5%
Escolho pelo autor	10	9,0%
Escolho pela editora/empresa de veiculação	9	7,2%
Não resposta	3	2,7%

Fonte: Menta Tres (2020).

A escolha pelo título e pelo tema, com porcentagem significativa, mostra que os jovens fronteiriços preferem basear-se em elementos que revelem algo sobre a história, para então decidirem sobre a atração pela obra e passem a lê-la ou vê-la. A indicação de um amigo é outra motivação para a seleção da história, ou seja, a experiência positiva de alguém próximo no uso da obra, desperta nos jovens uma maior garantia de que irão se envolver com a ficção.

Com o intuito de verificar o que leem os jovens fronteiriços, o questionário solicitava (questão 35) que citassem o título de 3 histórias que leram em livros no último ano. Caso soubessem o autor, poderiam citá-lo e também era aceito que comentassem como conheceram essas histórias. Para a análise dessa questão, optou-se primeiro pela organização de quadros que revelam as leituras por cidade, para posteriormente serem contrastadas e consideradas como um todo. Para esse tipo de organização dos dados fornecidos pelos estudantes, priorizou-se pela inserção dos títulos e dos nomes dos autores conforme escrita fornecida pelos participantes, sem correções de escrita ou traduções. Entre os participantes de Bernardo de Irigoyen, foi possível notar uma recorrência nos títulos de lendas, como se pode verificar no quadro 21:

Quadro 21 – Lista Bernardo de Irigoyen

Bernardo de Irigoyen

Títulos	Autores	Participantes
Los tres chanchitos		B.Irigoyen01 B.Irigoyen10
Caperucita roja		B.Irigoyen01 B.Irigoyen03 B.Irigoyen19
Tengo un monstruo en el bolsillo		B.Irigoyen01 B.Irigoyen03 B.Irigoyen20
Perro asesino		B.Irigoyen03
Bird box (a ciegas)		B.Irigoyen02
La isla perdida	Julio Verne	B.Irigoyen02 B.Irigoyen13
La Cenicienta		B.Irigoyen04 B.Irigoyen06 B.Irigoyen19
Mil y una noches		B.Irigoyen04
Twsted Ones		B.Irigoyen05 B.Irigoyen11
Robinson Crusoe		B.Irigoyen05
El llamado de la selva		B.Irigoyen05 B.Irigoyen16
Tercer ciclo		B.Irigoyen06 B.Irigoyen18
Maria sangrienta		B.Irigoyen07 B.Irigoyen09
La llorona		B.Irigoyen07 B.Irigoyen08
El peli rojo		B.Irigoyen07 B.Irigoyen09
El Pombero		B.Irigoyen08
El saci		B.Irigoyen08
El buscador del Busecado		B.Irigoyen11
La segunda guerra mundial		B.Irigoyen11
Leyenda yerva de mate		B.Irigoyen12 B.Irigoyen14 B.Irigoyen19
La ballena		B.Irigoyen12

El tigre		B.Irigoyen12
Amigos por el viento	Gabriela Zarrate Liliana Bodos	B.Irigoyen13 B.Irigoyen20
El dtor Wensll y Ms. Juliw		B.Irigoyen14
Blancanieves		B.Irigoyen14 B.Irigoyen15 B.Irigoyen18
Patito feo		B.Irigoyen15
Biblia		B.Irigoyen15
Rafaela		B.Irigoyen16
Mi amigo, el viento		B.Irigoyen16
Bajo una estrella		B.Irigoyen17 B.Irigoyen18
Descendientes		B.Irigoyen21
El ultim (sic)o duende		B.Irigoyen20
Principito		B.Irigoyen21
El genio de la lámpara		B.Irigoyen22
Las aventuras de Gulliver		B.Irigoyen22
Robinson Crusoe		B.Irigoyen22

Fonte: Menta Tres (2020).

O gosto pelas lendas aparece tanto com títulos que representam uma cultura local, como a lenda da erva mate ou do pombero, como em outros títulos, a lenda do *Saci*, *A chorona* ou *Maria sangrenta*. A lenda mais lembrada foi a da erva mate, por três participantes da pesquisa. Junto com contos clássicos como *Branca de neve*, *Chapeuzinho vermelho* e *Cinderela*, também foi uma das histórias mais lembrada. Como explicado na primeira parte da análise “Os jovens fronteiriços e a sua realidade social”, Misiones é uma grande produtora de erva mate na Argentina, sendo bastante representativa para a região.

Vale destacar que o quadro toma por base as respostas dos participantes e, por isso, apenas apresenta as informações de autor aos livros que assim foram identificados. Apesar de a solicitação ser sobre livros que leu no último ano, alguns participantes confundiram com outra questão e apresentaram histórias que são veiculadas por outros meios como as provenientes da internet “momo”, citada por B.Irigoyen08, ou séries, como *La casa de Papel*, *Riverdale*, *Mi niñera es un vampiro*. Mesmo assim, se faz necessário destacar que já foi

apresentada teoricamente a função do mercado diante da influência leitora. Os universos ficcionais ganham espaço entre páginas de livros, telas de cinema e consoles de videogame. A origem nem sempre está nos livros, como o exemplo do jogo narrativo *Assassin's Creed*, que teve o universo ficcional expandido para uma sequência de livros.

Assim, como aponta B.Irigoyen21 “Conoci (sic) gracias la tv, netflix y libros”, por meio dela se fez possível saber da existência do livro *O pequeno príncipe* em filme que foi lançado meses antes da aplicação do questionário. Nota-se que a nova visita aos clássicos, atrai novos leitores e levam ao grande público histórias que talvez encontrariam limites no contato do público. Dentre outras motivações de leitura encontradas no grupo, destaca-se B.Irigoyen06, que afirma “conoci (sic) esas historias porque algunos de mis amigos me indicaron o porque vi comentarios en internet”. E B.Irigoyen17 que justifica suas escolhas com: “conosi (sic) en mi casa y en internet”. A mediação leitora através da internet pode ocorrer a partir de meios especializados ou não. Na realidade, nas redes sociais existem fenômenos como os *booktubers* ou o *bookstagram*, que, relacionados à teoria da Cultura de Convergência (JENKINS, 2009), referem-se por pessoas ou grupos de pessoas que encontram na internet um espaço livre para a promoção de conteúdos. Assim, realizam a mediação leitora por meio de opiniões sobre obras lidas, num trabalho que se assemelha ao de uma curadoria virtual.

A lista ainda apresenta títulos de contos clássicos, como Branca de Neve, Os três porquinhos e Chapeuzinho vermelho, fortemente atrelado ao universo infantil. Também histórias de aventura, geralmente lidas pelo público jovem, como *As viagens de Gulliver* e *Robinson Crusoe*. Há também a identificação de outra obra por B.Irigoyen13: “La isla perdida, autor Julio Verne”. O livro também é citado por B.Irigoyen02, mas ao desenvolver uma pesquisa sobre o título da obra em língua espanhola, o que se encontra é *La isla misteriosa*. Não é possível afirmar com exatidão a que obra os participantes fazem referência, mas existe uma coleção com o título *Las aventuras del joven Jules Verne*, publicada pela editora Destino que possui um livro intitulado *La isla perdida*, e se baseia na obra do autor francês.

Poucos participantes apontaram os autores das obras. Nos dados fornecidos pelos participantes de Bernardo de Irigoyen também são citadas poucas obras que se encontram entre as mais lidas mundialmente e são estimuladas também por obras audiovisuais, como *Bird Box*, citado por B.Irigoyen02, e *Descendientes*, citada por B.Irigoyen21.

Ao se observar a lista resultante das respostas dos participantes de Barracão (Quadro nº 22), cidade vizinha a Bernardo de Irigoyen, encontrou-se novamente a presença do autor Julio

Verne. Desta vez, foi citado o livro *A volta ao mundo em 80 dias*. Apesar da referência ao mesmo autor, há poucas semelhanças entre as duas listas.

Quadro 22 – Lista Barracão

Barracão		
Títulos	Autores	Participantes
Volta ao mundo em 80 dias		Barracão01
Diário de um banana (coleção)	Jeff Kinei	Barracão01 Barracão03 Barracão05 Barracão08 Barracão09
Colecionadores		Barracão01
Poliana moça		Barracão02 Barracão08 Barracão09
Maluquinho		Barracão02
Agatha parrot		Barracão02
Assassin's cred		Barracão03
Fella fem sucedidos		Barracão03
After	Anna Todd	Barracão04
O segredo do conde		Barracão04
A lenda dos Guardiões		Barracão05
Diário de um Zombi de Minecraft		Barracão05
Anne Frank		Barracão06
Um mar de estrelas		Barracão06
Agora e para sempre		Barracão06
Para todos os garotos que já amei		Barracão07 Barracão09 Barracão10

Presente especial	Max Lucado	Barracão08
Presente precioso		Barracão08
Cidades de papel		Barracão10
Os Bridgertons (coleção)		Barracão10 Barracão04 Barracão07

Fonte: Menta Tres (2020).

Os livros mais citados são: *O diário de um banana* (5 participantes), *Poliana moça* (3 participantes), *Para todos os garotos que já amei* (3 participantes) e a coleção *Os Bridgertons* (3 participantes). O paralelo que se pode traçar entre as obras são a presença de obras do meio audiovisual baseadas nas histórias dos livros, sendo *O diário de um banana* e *Para todos os garotos que já amei* versões fílmicas. Na época de aplicação do questionário também se encontrava no ar, em uma rede de televisão brasileira, a novela *As aventuras de Poliana*, citada por muitos participantes na questão 44 que será avaliada posteriormente. A série *Os Bridgertons* começou a ser veiculada em 2020 por uma plataforma de conteúdo por demanda, posterior a aplicação do questionário. Ou seja, a produção audiovisual baseada nas obras não possui influência de mercado na leitura dos jovens de Barracão. Porém, a leitura das demais obras pode possuir influência de leitura decorrente dos efeitos da globalização.

Em caminho inverso, já que as obras anteriores partem de livros impressos e expandem o universo ficcional em outros meios, encontram-se *Assassin 's Creed* jogos e *Minecraft*, citados pelos participantes. As duas obras correspondem a jogos digitais e tiveram, posterior à fama dos jogos, a assinatura de contratos por seus criadores para a expansão do universo a outros espaços de escrita.

Como houve um predomínio de estudantes de Barracão que apontaram conhecer as leituras na escola, destaca-se a importância de um ambiente escolar que estimule a leitura e de uma escola com bibliotecário. Como visto por meio da questão 25, esta era a única escola que possuía um funcionário atuando como bibliotecário. Outro dado importante é trazido por Barracão06, que descreve ter descoberto a obra *O diário de Anne Frank* por meio da intertextualidade, já que leu outros livros que a citavam.

Diferente dos dados identificados nas cidades anteriores, encontra-se na lista dos participantes de Comandante Andresito uma grande repetição de títulos, Quadro 23. *O pequeno príncipe* foi o mais citado, lembrado por 12 participantes, e identificado como leitura realizada na escola. Por meio dos dados obtidos em outras perguntas, pelos relatos no dia da

aplicação, percebe-se que a escola possui um papel fundamental para as práticas leitoras desses jovens fronteiriços. Além disso, poucos participantes de Comandante Andresito apontaram outros espaços para a convivência com os livros lidos no último ano.

Quadro 23 – Lista Comandante Andresito

Comandante Andresito		
Títulos	Autores	Participantes
El sobre metamórfico		C.Andresito01 C.Andresito05 C.Andresito06 C.Andresito07 C.Andresito08 C.Andresito09 C.Andresito10 C.Andresito11
Los enanos		C.Andresito01
Zam Lim		C.Andresito2 C.Andresito03 C.Andresito05 C.Andresito07 C.Andresito11 C.Andresito12 C.Andresito14
La tortuga gigante		C.Andresito02 C.Andresito13 C.Andresito14
El loro pelado		C.Andresito02
El principito		C.Andresito03 C.Andresito04 C.Andresito05 C.Andresito06 C.Andresito08 C.Andresito09 C.Andresito10 C.Andresito12 C.Andresito15 C.Andresito16 C.Andresito17 C.Andresito18
Blancanieve		C.Andresito03
Caperusita (sic)		C.Andresito4 C.Andresito08 C.Andresito09 C.Andresito11 C.Andresito12

Un viaje a la luna		C.Andresito04
El lobo		C.Andresito06 C.Andresito10 C.Andresito13 C.Andresito14
Cenisienta (sic)		C.Andresito07
Cuento maravilloso		C.Andresito13
La escopeta		C.Andresito15 C.Andresito16 C.Andresito18
La chuña en la escuela		C.Andresito15 C.Andresito16
La abeja haragana		C.Andresito17 C.Andresito18
El yacaré		C.Andresito17

Fonte: Menta Tres (2020).

Encontram-se também na lista vários contos clássicos missioneiros, que representam a região, apesar de seu autor, Horacio Quiroga, ter nascido no Uruguai. Quiroga viveu em Misiones e escreveu contos infantis (*La tortuga gigante*, *El loro pelado*, *La abeja haragana*) que contemplavam a fauna e a flora locais. A casa em que viveu Quiroga é um importante ponto de turismo literário da região, localizada na cidade de San Ignacio e transformada em museu. C.Andresito02 identificou os contos como uma leitura feita na escola. Apesar dos contos citados comporem um só livro do autor, intitulado *Cuentos de la selva*, os alunos citaram as histórias como se fossem obras separadas, isso porque muitas vezes na escola são trabalhados de maneira separada e possuem versões para vídeo e filmes de maneira também separada.

Assim como os participantes de Bernardo de Irigoyen, os participantes de Comandante Andresito também listaram contos clássicos, como *Chapeuzinho Vermelho*, *Cinderela* e *Branca de neve*. Os participantes de Comandante Andresito identificaram que eram livros aos quais possuíam acesso em casa e/ou na escola. Destaca-se que as leituras que foram citadas por vários participantes são identificadas como leituras realizadas por meio da escola em que estudam. Entre elas encontra-se a obra *El sobre metamórfico*, lida e indicada por oito participantes, evidenciando, portanto, a imperiosa influência da escola como mediadora da leitura para os estudantes dessa escola.

Com base na lista organizada através dos dados fornecidos pelos participantes de Capanema, Quadro 24, verifica-se uma maior diversidade de gêneros, sendo o único grupo que incluiu estes dois gêneros: poesia e histórias em quadrinhos. Como semelhança ao já apresentado, encontra-se na lista também uma obra de Júlio Verne, *20.000 léguas submarinas*.

Quadro 24 – Lista Capanema

Capanema		
Títulos	Autores	Participantes
os meus primeiros contos		Capanema01
Diario (sic) de um vampiro		Capanema01
Persépolis		Capanema02
Divergente		Capanema02 Capanema03
A guerra de Nerds		Capanema02
A droga do amor	Pedro Bandeira	Capanema03
A droga da obediência	Pedro Bandeira	Capanema03
Guilherme Tell		Capanema04
20.000 leguas submarina		Capanema04
Diario (sic) de um banana		Capanema04 Capanema07 Capanema09 Capanema13
Diario (sic) de uma garota nada popular	Rachel Rene Russel	Capanema06
Diario (sic) da Carol		Capanema06
Irmãs Vampiras		Capanema06
Romeu e Julieta		Capanema07
Zumbi do Minecraft		Capanema07
Guerra Civil 2		Capanema08
Histórias em quadrinhos		Capanema08
O filho Netuno		Capanema08
Micky e Pluto		Capanema09
O Santo Rei		Capanema09

Querido diário otário		Capanema10 Capanema11
Pateta faz história		Capanema10
Poesia		Capanema10
Marley e Eu		Capanema11
Fazendo meu filme		Capanema01 Capanema12
A última carta de amor		Capanema12
As aventuras do pequeno Nicolau		Capanema13
A Gota d'água		Capanema13
Pegasus e o Jogo do Olimpo		Capanema13
Miga sua louca		Capanema11 Capanema12 Capanema14 Capanema15
Um ano inesquecível (sic)		Capanema14 Capanema15
Poderosas		Capanema14 Capanema15

Fonte: Menta Tres (2020).

Os livros citados por mais participantes são *Diário de um banana* e *Miga, sua louca*, ambos identificados por quatro participantes. Dentre os participantes que escolheram relatar esses títulos à pesquisa, faz-se necessário informar que o segundo título foi apenas lido por meninas. Apesar da influência da globalização e de, assim como em Barracão, aparecerem livros *best sellers*, os títulos pouco se repetem entre as cidades, apenas *Diário de um banana*, *Divergente* e uma obra do universo ficcional do videogame *Minecraft*.

Entre os participantes que identificaram o local em que tiveram acesso ao livro, a maioria fez referência à escola. Capanema13 foi o único que ressaltou a indicação de um amigo, no caso doo livro *Pegasus e o Jogo do Olimpo*.

Assim como Capanema01 e Capanema12 citaram um *best seller* nacional juvenil de Paula Pimenta, *Fazendo meu filme*, o livro foi lembrado por quatro participantes de Santo Antônio do Sudoeste (Quadro 25). Foram lembradas outras obras da autora, como *Cinderela do pop* (04 participantes), a coleção “Minha vida fora de série” (04 participantes) e *Princesa adormecida* (02 participantes).

Entre os autores brasileiros que aparecem nas listas de Capanema e Santo Antônio do Sudoeste, destacam-se por Capanema03 *A droga do amor* e *A droga da obediência*, de Pedro Bandeira e *O menino maluquinho*, de Ziraldo.

Quadro 25 – Lista Santo Antônio do Sudoeste

Santo Antônio do Sudoeste		
Títulos	Autores	Participantes
Game of Thrones		S.A.Sudoeste01
Os Crimes ABC		S.A.Sudoeste01
Deuses do Egito		S.A.Sudoeste01
Parc Jacsom (sic)		S.A.Sudoeste02
Harry Potter		S.A.Sudoeste02
Cinderela pop	Paula Pimenta	S.A.Sudoeste03 S.A.Sudoeste04 S.A.Sudoeste17 S.A.Sudoeste19
Como uma Estrela cel (sic)		S.A.Sudoeste03
A princesa		S.A.Sudoeste03
Fazendo meu filme (coleção)	Paula Pimenta	S.A.Sudoeste04 S.A.Sudoeste11 S.A.Sudoeste19 S.A.Sudoeste22
Minha vida fora série (coleção)	Paula Pimenta	S.A.Sudoeste04 S.A.Sudoeste17 S.A.Sudoeste19 S.A.Sudoeste22
Caçadores de Trolls	Guilherme Deltoro	S.A.Sudoeste06
Circo Mirandus		S.A.Sudoeste06
Irmãs Vampiras		S.A.Sudoeste06
Mobi Dick		S.A.Sudoeste07
James o pêssego gigante		S.A.Sudoeste07
Diario (sic) de um banana (1 e 2)		S.A.Sudoeste7 S.A.Sudoeste08 S.A.Sudoeste09 S.A.Sudoeste10 S.A.Sudoeste12 S.A.Sudoeste14

		S.A.Sudoeste20
O guardião centauro		S.A.Sudoeste08 S.A.Sudoeste23
Jogos vorazes – filme		S.A.Sudoeste08
Menino Maluquinho		S.A.Sudoeste09 S.A.Sudoeste10
Turma da Mônica	Mauricio de Souza	S.A.Sudoeste09 S.A.Sudoeste14 S.A.Sudoeste15
Duelo		S.A.Sudoeste10 S.A.Sudoeste12
Historia (sic) de uma garota nada popular		S.A.Sudoeste11
O mistério (sic) do rencontro		S.A.Sudoeste11
Barraca do beijo		S.A.Sudoeste14
"vai ou racha"		S.A.Sudoeste14
Os magos		S.A.Sudoeste15
Diario (sic) de um zombie		S.A.Sudoeste15
A culpa é das estrelas		S.A.Sudoeste16 S.A.Sudoeste18
Minha vida com Boris		S.A.Sudoeste16 S.A.Sudoeste20
Como eu era antes de você		S.A.Sudoeste16 S.A.Sudoeste23
O menino da lista de Scngler (sic)		S.A.Sudoeste17
Pequeno príncipe		S.A.Sudoeste18
Princesa adormecida		S.A.Sudoeste18 S.A.Sudoeste21
Gota d'agua		S.A.Sudoeste20
Rodrik é o cara		S.A.Sudoeste20
Dia do Coringa		S.A.Sudoeste21
Sob o sol da índia		S.A.Sudoeste21
Crepusculo (sic)		S.A.Sudoeste23

Fonte: Menta Tres (2020).

Os livros mais citados pelos estudantes de Santo Antônio do Sudoeste foram: *Diário de um banana 1 e 2*, por sete participantes. Assim como esse livro possui seu universo

ficcional expandido para produções cinematográficas, outros da lista também possuem versões populares entre o público jovem, como ‘Harry Potter’, “Cinderela do pop”, “Crepúsculo”, “A culpa é das estrelas”, “Como eu era antes de você”, “Jogos vorazes” e “Barraca do beijo”. S.A.Sudoeste23 afirma ter conhecido *Crepúsculo* e *A culpa é das estrelas* por meio dos filmes. E S.A.Sudoeste08 descreve que acabou lendo os livros da saga “Jogos vorazes” porque assistiu aos filmes, podendo se reconhecer o já apresentado como ficção intermídia (MARTOS; CAMPOS, 2013), em que o leitor realiza práticas de letramento ficcional (ZAPPONE, 2021) envolvido em histórias de universos ficcionais que são produzidos pela indústria do entretenimento.

O pequeno príncipe, obra citada em Comandante Andresito, foi citada por S.A.Sudoeste18, que recebeu recomendação da leitura por parte da professora. S.A.Sudoeste05 também destacou uma professora como importante mediadora de leitura. Os participantes de Santo Antônio do Sudoeste foram os que citaram formas mais variadas de indicação das obras, como se nota a seguir: *As crônicas de gelo e fogo* (Game of Thrones), pelo meu pai e *Deuses do Egito*, pela minha tia avó, descritas por S.A.Sudoeste01. S.A.Sudoeste08 identificou que *O guardião centauro* foi lido após alguns amigos falarem bem do livro. S.A.Sudoeste14 declarou “esse eu comprei”, sobre o livro *A barraca do beijo*. Um dos livros não foi incluído na lista, pois S.A.Sudoeste13 não lembrava o título. Para completar a questão, a participante optou por descrever a história do livro que leu: “Sofia que ela vivia num floresta asombrada (sic) e adorava luta briga etc”.

Na realidade dos participantes de San Antonio, destaca-se que S.Antonio04, S.Antonio05, S.Antonio19, S.Antonio20 e S.Antonio23 deixaram a pergunta 35 em branco. S.Antonio14 e S.Antonio22 declararam não recordar das leituras que realizaram no último ano e S.Antonio01 disse não haver realizado a leitura de nenhum livro no último ano.

S.Antonio16 citou “libros de la escuela”, o que revela um dado interessante, já que, apesar de ele não identificar exatamente o que quis dizer com isso, separa as leituras da escola das leituras que faz fora da escola, como cita o “Harry Potter” (Quadro 26 a seguir). Outra possibilidade diz respeito ao apreço que se possui por livros didáticos, por exemplo, pois na questão 19, os livros didáticos foram muito lembrados e podem ser reconhecidos como as leituras realizadas no último ano.

Quadro 26 – Lista San Antonio

San Antonio

Títulos	Autores	Participantes
La ovejita gris		S.Antonio02
Estrafalari	Sandra	S.Antonio02
La liebre y el erizo		S.Antonio02
La hija del sol		S.Antonio03
La flor de cactus		S.Antonio03
La bolsa de la señora canguro		S.Antonio03
El diario de Greg		S.Antonio06
Historias de Misiones		S.Antonio07
Arquitectura		S.Antonio07
En busca de esperanza		S.Antonio07
Niña bonita		S.Antonio08
Cartas de amor	Ana Maria Shua	S.Antonio08
Astrologia		S.Antonio08
Arde la vida		S.Antonio09
El diaio de Gravide Fols		S.Antonio09
Harry Potter	J. K. Rowling	S.Antonio09 S.Antonio10 S.Antonio15 S.Antonio16 S.Antonio18 S.Antonio21
Pinocho		S.Antonio10
Viviendo con mi mejor amigo		S.Antonio11
Paito		S.Antonio12
La llorona		S.Antonio13
Cipriano		S.Antonio13
El degollado		S.Antonio13
Mil y una noches		S.Antonio13
El diario de Ana Frank	Ana Frank	S.Antonio15
Carazán		S.Antonio15

Libros de la escuela		S.Antonio16
Quiero que me asusten	Mariano Pelizza	S.Antonio17
Las mil y una noches		S.Antonio18 S.Antonio21
Alicia y el país de las maravillas		S.Antonio18 S.Antonio21

Fonte: Menta Tres (2020).

Por meio desse quadro, salienta-se a presença de livros não ficcionais, como os de astrologia, arquitetura e da história de Misiones. Ademais, a lista é composta por poucos títulos repetidos, concentrada a repetição principalmente em *Harry Potter*, sendo leitura comum de seis participantes e *As mil e uma noites* e *Alice no país das maravilhas*, sendo leitura comum de dois participantes. S.Antonio15 ainda destaca que conheceu *Harry Potter* através da televisão, o que destaca a convergência dos meios. As obras de J. K. Rowling são um exemplo visível do que afirma Lluch (2003) sobre as influências de mercado e a leitura para jovens, bem como o que aborda Martos e Campos (2013), já que é possível se reconhecer experiências sensoriais que vão muito além dos livros, sendo universos ficcionais explorados por produtos do dia a dia, atrações em parques de diversões, entre outros.

Em comum com as listas de participantes brasileiros, encontra-se *El diario de Greg*, por S.Antonio06 e a obra que também apareceu na lista de Barracão, *El diario de Anne Frank*, por S.Antonio15. Em comum com os participantes de Bernardo de Irigoyen, encontra-se a lenda mexicana *La llorona*, por S.Antonio13, que possui versão cinematográfica e novamente será lembrada na análise da questão 46.

A pergunta de número 36 era: “Cite o título de 3 histórias que você tenha visto em outros meios que não o livro (novela, filme, videogame, internet, entre outros). Como você conheceu essas histórias?”. Em Bernardo de Irigoyen algumas histórias foram citadas por mais de um participante, como o anime “Naruto” (B.Irigoyen05, B.Irigoyen08 e B.Irigoyen10), a série “La casa de papel” (B.Irigoyen06, B.Irigoyen12), o desenho animado “A turma da Luluzinha” (B.Irigoyen09, B.Irigoyen16, B.Irigoyen20), a novela musical argentina “Bia” (B.Irigoyen14, B.Irigoyen15, B.Irigoyen21), a novela argentina destinada ao público jovem “Soy Luna” (B.Irigoyen04 e B.Irigoyen03), e a novela brasileira “Carrossel” (B.Irigoyen01 e B.Irigoyen03). Mesmo que a pergunta não faça referência ao que se consome culturalmente de obras produzidas no país vizinho, destaca-se que algumas novelas brasileiras

para o público infantil foram apontadas por participantes de Bernardo de Irigoyen, como: *Carrossel*, *As aventuras de Poliana* e *Chiquititas*.

De maneira geral, os participantes de Bernardo de Irigoyen disseram conhecer as histórias por meio da televisão. B.Irigoyen10 e B.Irigoyen16 adicionaram também que conheceram as histórias pela internet.

Já os dez participantes de Barracão declararam possuir distintas formas de acessar as histórias listadas: telefone, internet, televisão, histórias em quadrinhos, entre outros. Apesar disso, o predomínio foi do meio televisivo, com filmes (*Velozes e furiosos*, *Shrek*), animações e animes (*Naruto*, *Dragon Ball*), séries (*Grey's Anatomy*, *Lúcifer*, *La casa de papel*), Novelas (*Orfãos da terra*, *Carinha de anjo*, *A dona do pedaço*, *Os dez mandamentos*). Também foram citados filmes baseados em livros, como: *Marley e eu* e *A culpa é das estrelas*, por Barracão02, *Para todos os garotos que já amei*, por Barracão04, e *Lion*, por Barracão06.

Destaque para Barracão10, que declarou “Fanfic (histórias ficcionais)” e Barracão08 “Turma da Mônica”. Pelo que foi apresentado pela participante, não foi possível identificar se ela apenas consome *fanfics* ou se também escreve e produz o gênero na internet. Essa narrativa ficcional, que parte de um objeto ou universo ficcional, ganha espaço na internet, onde pode ser criada e compartilhada pelo público fanático, bem como pode ser apenas consumida. A identificação de histórias em quadrinhos na resposta de Barracão08 se distingue por fugir do padrão audiovisual apresentado pela maioria dos participantes.

Entre os participantes de Comandante Andresito, encontrou-se na internet um papel importante para o acesso a histórias por distintos meios, aparecendo na resposta de sete dos dezoito participantes. A plataforma de compartilhamento de vídeo *YouTube* foi citada por C.Andresito03 e C.Andresto09; C.Andresito07 e C.Andresito15 que escreveram como suportes que utilizam, celular e computador, respectivamente. C.Andresito07 e C.Andresito09 indicaram jogos de videogame como *El predador* e *PES -2019*. Vale lembrar que apenas o primeiro citado se refere a um jogo considerado narrativo. Mesmo assim, cabe espaço para a constatação de que os jovens consideram o jogo de futebol, seja em videogame ou a partida que passa na televisão, uma história, como o caso de C.Andresito04 que destacou o jogo de futebol entre as seleções argentina e brasileira, ocorrido entre os dias das aplicações de questionário, podendo evidenciar tanto que o estudante não compreendeu bem o que seria uma história, ou por ver os jogos como formas que podem incluir certa narratividade e, por isso, os considerou como histórias.

As obras consumidas variaram entre filmes, séries, novelas, documentários e desenhos. C.Andresito01 citou a novela brasileira *O outro lado do paraíso*, enquanto C.Andresito citou

outra novela brasileira, *Topíssima*. Entre os desenhos animados ou produções destinadas ao público infantil e jovem, foram citados, sem repetições, o programa do *Chaves*, *O pica-pau*, *Dragon Ball*, animações da *Barbie*, *Soy Luna*, *Violetta*.

Séries de investigação e documentários foram citados por C.Andresito02, como *CSI*, *Incógnita* e *El Documentalista*. Os filmes de terror ou suspense foram os que apareceram com recorrência, como “Chuck” (C.Andresito07, 08, 09, 10, 16 y 18), “La llorona” (C.Andresito14 e 18), “La monja” (C.Andresito07 e 15). Lembrando que *La llorona* foi uma história já citada como lenda lida.

Entre os participantes de Capanema, alguns títulos são recorrentes, como o caso de *La casa de Papel*, que foi apontado por seis dos 15 participantes. O contato com a série foi estabelecido por meio da plataforma de demanda *Netflix*. Nota-se que os títulos citados são de sua maioria desta plataforma, como filmes que possuem suas histórias baseadas em livros: *Para todos os garotos que já ameí* (Capanema10, 11, 12, 14 e 15), *A barraca do beijo* (Capanema11, 14 e 15), *Date do amor* (Capanema14 e 15). Ainda foram citados filmes, como *Romeu e Julieta* (Capanema04, 06 e 07), a sequência *Divergente* (Capanema03), filmes de super-heróis, como *Os Vingadores* (Capanema02 e 07). Além de animações ou filmes de animação, como: *Pokemon*, *Moana*, *Naruto*.

Entre os títulos apontados pelos participantes de Santo Antônio do Sudoeste, verifica-se a presença de obras já citadas por participantes de outras cidades como *A freira* (S.A.Sudoeste09), filme citado pelos participantes de Comandante Andresito, *La casa de papel* (S.A.Sudoeste02, 09, 10, 14,15), citado por participantes de outras cidades, como *Lucifer* (S.A.Sudoeste15, 17), recorrente na cidade de Barracão.

As diferenças aparecem nas referências a mangás, como a realizada por S.A.Sudoeste01, que afirmou acompanhar *Violet Evergarden* pela plataforma de vídeos *YouTube* (o mangá possui versão em animação). Outra adaptação de mangá citada foi *Nanatsu no Taizai*, por S.A.Sudoeste15.

Filmes baseados em livros: *Harry Potter* (SASudoeste01, 06 e 08), *Para todos os garotos que já ameí* (S.A.Sudoeste14), *A culpa é das estrelas* (S.A.Sudoeste04), *Diário de um banana* (S.A.Sudoeste08). E *Turma da Mônica* também foi citado por S.A.Sudoeste08.

As novelas mais citadas e também recorrentes entre os participantes de outras cidades, foram: *Chiquititas* (S.A.Sudoeste03, 19), *As aventuras de Poliana* (S.A.Sudoeste03, 17, 19, 20), *Carrossel* (S.A.Sudoeste03), *O sétimo guardião* (S.A.Sudoeste04), *Verão 90* (S.A.Sudoeste05). Um participante optou por deixar a questão em branco (S.A.Sudoeste18) e outro (S.A.Sudoeste12) declarou não ter nenhuma história para citar.

Em San Antonio, dois participantes também deixaram a questão em branco, assim como dois participantes declararam não lembrar o título de três histórias que tivessem conhecido por outros meios, que não o impresso. S.Antonio01 declarou ter assistido ao filme brasileiro *Fala sério, mãe*, baseado no livro para o público jovem de Thalita Rebouças. E S.Antonio10 citou a série brasileira *Pacto de sangue*.

Além da televisão, foram apontados meios, como a internet, o uso da plataforma de vídeo *YouTube* e da plataforma por demanda *Netflix*; e suportes como o computador. S.Antonio12 ainda citou um jogo de videogame intitulado *Free fire*.

Conforme o já apresentado por participantes de outras cidades, encontramos repetições como da série *La casa de papel* (S.Antonio15 e 16), *A turma da Mônica* (S.Antonio18 e 21), *Harry Potter* (S.Antonio10 e 13). Ainda foram citados filmes de super-heróis, como *Avengers* ou *O homem aranha* e animações como *Bob Esponja*, *Os Smurfs*, *Toy Story*, *Rio* e *Mafalda*. Entre os próprios participantes não houve grandes repetições de obras, sendo as principais repetições o filme de *Karate Kid* (S.Antonio18 e 21) e o filme *Bird Box* (S.Antonio15 e 20).

Os participantes também indicaram qual a história mais bonita que já leram, viram ou assistiram (questão 37). Entre as respostas encontra-se uma grande variedade de dados informados. Como não foi solicitado para indicar por qual meio tiveram contato com esta obra, fica difícil definir, em alguns casos, se é uma obra impressa ou veiculada por outros meios. Isso ocorre porque as obras ficcionais destinadas ao público jovem possuem um universo ficcional que pode ser explorado por distintas obras, como é o caso dos títulos *Descendentes*, *Para todos os garotos que já ame* ou *Harry Potter*.

A história considerada mais bonita e que foi citada mais vezes foi *O pequeno príncipe*, oito vezes, todas por participantes argentinos. Conforme relato (apêndice G), a obra foi lida com a turma de Comandante Andresito e é responsável por sete do número total de participantes que indicaram essa história. Além de *O pequeno príncipe*, podemos identificar outras quatro obras como as mais citadas: *A culpa é das estrelas* (07 participantes brasileiros); *Quatro vidas de um cachorro* (04 participantes brasileiros); *Cinderela* (04 participantes argentinos); *Harry Potter* (04 participantes mistos).

A partir dos dados apresentados, não é possível se reconhecer uma obra que representa amplamente o gosto dos participantes fronteiriços. Em comum, apenas, encontra-se *Harry Potter*, indicado por participantes dos dois países. É válido ressaltar que a pergunta pedia qual obra tivessem lido ou visto e que tivesse tocado mais, enquanto experiência ficcional, e 03 participantes optaram por deixar em branco e outros 03 afirmaram que não poderiam identificar nenhuma obra ou que não se lembravam de nenhuma história que contemplasse a

pergunta, como justifica Barracão¹⁰ “Nenhuma história que li, chorei ou tive outras reações semelhantes”.

Os participantes ainda foram estimulados a citar 3 personagens/personalidades que os fizessem lembrar de seu país (questão 38). A proposta tentava, de maneira não direcionada, ver se os participantes citavam e reconheciam personalidades ou personagens relacionados com a leitura que os fizessem lembrar de seu país. Cabe ressaltar que outros elementos, explorados ao longo deste trabalho, são fundamentais para a formação identitária, podendo também ser apontados atletas, apresentadores de televisão, atores, cantores, políticos, entre outros.

Nesse caso, apresentam-se os dados obtidos com os participantes das cidades argentinas primeiro, seguidos pelos dados obtidos pelos participantes das cidades brasileiras. Posteriormente se fará uma análise geral dos nomes apresentados.

Entre os participantes de Bernardo de Irigoyen, é possível identificar que a lista de nomes se concentra principalmente em jogadores de futebol, políticos, próceres nacionais, cantores, atores e apresentadores de televisão. Conforme relatado no diário de campo (Apêndice G), os participantes de Bernardo de Irigoyen queriam saber o que eu conhecia do país deles. Ao analisar os dados, pude recordar que um dos nomes citados foi o que me apresentaram para me questionar se o conhecia. Trata-se da atriz e apresentadora Mirtha Legrand, identificada como um grande nome da televisão argentina por quatro dos 22 jovens. No dia da aplicação do questionário, comentei que conhecia a apresentadora por haver acompanhado a entrevista do ex-presidente Mauricio Macri e Juliana Awada (então primeira dama), em 2017.

O nome mais lembrado foi o de Manuel Belgrano (09 participantes), seguido por San Martín (08 participantes). As duas personalidades foram importantes nas lutas pela independência argentina, sendo General Belgrano também o autor da bandeira nacional do país. Já San Martín participou ativamente nos processos de independência da Argentina, do Chile e do Peru. Nas escolas argentinas nomes citados na pesquisa foram encontrados em quadros, como a imagem de San Martín. Na Escuela de Frontera de Jornada Completa N° 604, o quadro encontra-se na biblioteca, no alto de uma estante e, conforme relato das professoras, existe uma superstição na escola com a figura do prócer, pois quando o quadro cai é sinal de que algo ruim irá acontecer. Ambos, por sua importância histórica, estampam cédulas da moeda argentina, o peso, o que retoma a ideia de símbolos nacionais (ANDERSON, 1993).

Na época de aplicação do questionário, o presidente argentino era Mauricio Macri, que foi lembrado por sete participantes, seguido pelo jogador de futebol Messi, citado por cinco participantes. Cabe um destaque para a figura do *gaucho* argentino, lembrado por B.Irigoyen16 e B.Irigoyen20, já que Misiones é uma província que possui a imagem do gaúcho muito presente. Somado a isso, o personagem Martin Fierro, foi lembrado por B.Irigoyen14 e B.Irigoyen19. A lembrança do personagem é significativa já que é um poema de José Hernández que obteve sucesso popular (por não se utilizar da norma culta em língua espanhola, para melhor representar o povo *gaucho* que habitava os pampas) e hoje em dia é considerada uma das obras clássicas da literatura argentina.

Dentre as representações ficcionais, ainda foram citados *La luz mala*, por B.Irigoyen05, uma lenda argentina sobre assombração e *Hijitus*, um personagem popular de histórias em quadrinhos e animações, de Manuel García Ferré.

Entre os participantes de Comandante Andresito, o personagem Hijitus também foi a resposta de 8 participantes. As personalidades mais lembradas foram o jogador de futebol Messi (8 participantes) e os próceres Manuel Belgrano (6 participantes) e San Martín (6 participantes). Destaque para C.Andresito15 e C.Andresito16 que citaram a bandeira e a escola e fazem com que se reconheça na teoria de Grimson (2004) os elementos que são expressivos de uma nação, como resultado de um esforço do Estado para que as políticas culturais resultem em um imaginário de pertencimento em seus habitantes.

Em uma comparação, as personalidades e as personagens indicadas pelos participantes de San Antonio não se relacionam de maneira tão contundente ao apresentado pelos participantes das cidades citadas anteriormente. São citados o nome do jogador de futebol Messi por doze vezes, seguido do nome do ex-presidente Mauricio Macri por sete vezes. O nome dos próceres San Martín e Manuel Belgrano, bem como o nome do Papa Francisco, foram indicados uma vez.

Dois personagens de histórias em quadrinhos foram lembrados por muitos participantes de San Antonio. “Mafalda”, produção do cartunista Quino e “Gaturro”, produção do cartunista Nik, foram citados quatro e cinco vezes, respectivamente. Assim como “Hijitus”, “Mafalda” e “Gaturro” são importantes personagens das histórias em quadrinhos argentinas, lembrados e homenageados no *Museo del humor* de Buenos Aires e fazendo parte do turismo literário da cidade por meio de estátuas no *Paseo de la historieta*.

No caso dos participantes brasileiros, entre os estudantes de Barracão houve uma variedade nos nomes citados, passando por autores e personagens de livros. A referência ao Maurício de Souza, ou a turma da Mônica, apareceu como resposta de oito dos dez

participantes da cidade. Outro autor, Monteiro Lobato, e seus personagens, foram citados três vezes. Entre os personagens citados encontram-se Emília e Narizinho. Barracão07 ainda fez referência a outros dois autores nacionais: Ruth Rocha e Gonçalves Dias.

O autor e pastor Max Lucado também foi lembrado por Barracão09. A participante apresenta nessa questão e também na lista de livros que leu a importância do autor e da religiosidade nas suas leituras. As práticas de letramento que envolvem temáticas religiosas, seja por livros ou novelas, aparecem ao longo do trabalho em manifestações particulares e de baixa incidência, não podendo ser reconhecidas como uma temática comum a todos os jovens fronteiriços.

Um nome bastante lembrado foi o do artista plástico Romero Britto, citado por três participantes. O arquiteto Oscar Niemeyer foi citado por um participante de Barracão. O nome da apresentadora Xuxa ainda foi citado duas vezes.

Entre os nomes que remetem ao esporte, Barracão01 citou o “fuleco”, mascote da copa do mundo de futebol no ano de 2014, sediada pelo Brasil, além de adicionar à lista o nome do jogador de futebol Pelé. Os mesmos nomes também foram lembrados por Barracão03, que ainda adicionou o nome do jogador de futebol Neymar. Cabe destacar, que mesmo entre os participantes argentinos, quando os nomes remetem ao esporte, acabam por identificar jogadores da modalidade futebol, bastante popular nos dois países.

Os participantes de Capanema incluíram a Turma da Mônica e seus personagens na lista, lembrados por onze dos quinze participantes. Diferente dos participantes de Barracão, não foi citado o nome de Maurício de Souza, mas o nome de suas criações, “Mônica, Magali, Cebolinha”, usados por Capanema04 e seus colegas Capanema07, Capanema08 e Capanema09.

Na sequência, foram citados por quatro participantes o personagem Rio, da série *La casa de papel*. Como se pode verificar nos dados coletados ao longo da pesquisa, a série espanhola possui grande aceitação entre os jovens fronteiriços brasileiros. No dia da aplicação, os participantes foram questionados sobre o que os motivou a escolher um personagem que não era brasileiro, mas que os fazia lembrar seu país. Como resposta, os participantes comentaram que o nome de uma cidade brasileira na lista de cidades que dá nome aos personagens de uma série de tanto sucesso faz com que sintam um reconhecimento internacional de nosso país. Sendo assim, acreditam que, mesmo o personagem não sendo um brasileiro, existe um fator de identificação nacional que os levou a se sentirem representados em nível mundial.

Outras personalidades citadas foram as cantoras Ivete Sangalo e Anitta e os apresentadores Silvio Santos e Maísa. É possível verificar predominantemente a ligação dos nomes ao meio artístico, o que difere do apresentado até agora, já que as respostas se concentraram mais em nomes de esportistas ou políticos.

No caso dos participantes de Santo Antônio do Sudoeste, novamente o nome de Maurício de Souza ou de seus personagens foram citados, sendo identificados em seis respostas. Porém o nome ou personagem mais lembrado deste grupo de 23 participantes foi o de Monteiro Lobato e seus personagens, que apareceram na resposta de sete participantes. Faz-se necessário destacar que alguns participantes apenas responderam “pica-pau”, mas quando questionados presencialmente, disseram querer se referir ao “Sítio do pica-pau amarelo”. Além disso, o “Saci-Pererê”, personagem do folclore brasileiro está contabilizado nas referências à produção de Monteiro Lobato, pois aparece vinculado a outros personagens, como na resposta de S.A.Sudoeste01 “Emília, Saci-Pererê, Dona Benta”.

Conforme apresentado até aqui, existem muitos elementos, para além da literatura, que podem fazer um sujeito lembrar de seu país e/ou se sentir identificado. Os nomes de personalidades citadas que compõem os dados dos dois países exploram símbolos significativos nacionais, como políticos, esportistas, arquitetos, artistas plásticos, cantores, desenhistas e cartunistas, entre outros. Conforme visto em Anderson (1993), o material impresso como o jornal e os livros foram peças fundamentais para a formação das “comunidade imaginadas”. As respostas destacam os nomes de Monteiro Lobato na literatura e de Mauricio de Souza nas histórias em quadrinhos como expoentes da visão nacional obtida por meio dos dados fornecidos pelos participantes das três cidades brasileiras.

Por meio dos dados fornecidos pelo grupo de argentinos fronteiriços, não se identificou um personagem ou personalidade específica que tenha sido lembrado nas três cidades e por vários participantes. É possível que a visão nacional possa estar centrada nos nomes citados dos próceres argentinos, como Belgrano e San Martín, ou nas respostas dos participantes que fizeram referência à escola e à bandeira como símbolos nacionais. No meio impresso, ainda que diferentes para cada cidade, foram lembrados os nomes de três cartunistas ou de seus personagens; e o poema *Martin Fierro*.

Além disso, os jovens foram convidados a identificar o que costumam assistir por meio da televisão (questão 39). No Quadro 27, encontram-se como respostas mais comuns: filmes, para 76,5% e séries para 68,4% dos participantes. A presença marcante dos filmes e das séries na pesquisa são um dado relevante, não só porque representam a ligação que os jovens

fronteiriços possuem com literatura pelo audiovisual, mas também porque, como jovens, estão expostos a universos ficcionais que se complementam, conforme já analisado anteriormente.

Quadro 27 – Assiste televisão

39) Se assiste televisão, o que costuma assistir?		
filme(s)	85	76,5%
séries	76	68,4%
programas de música	58	52,2%
jogo(s)	49	44,1%
novelas nacionais	44	39,6%
novelas para o público jovem (exemplo: malhação)	42	37,8%
novelas estrangeiras	39	35,1%
programas de auditório	16	14,4%
jornal	14	12,6%
não resposta	2	1,8%

Fonte: Menta Tres (2020).

As respostas com maior porcentagem contemplam filmes, séries, programas de música e jogos, e na sequência as três opções que englobam novelas. Conforme Brandelise (2011), nas fronteiras com o Brasil é comum que outros países consumam as novelas produzidas aqui. Apesar de a pergunta não questionar se as novelas estrangeiras assistidas são no idioma original da produção ou com dublagem/legenda para a língua do seu país, chama a atenção que os 39 participantes que declararam assistir novelas estrangeiras são argentinos, o que aponta para a influência cultural do Brasil na Argentina. Além disso, em outras questões, pela lista de novelas citadas pelos participantes argentinos, é possível reconhecer várias novelas brasileiras, inclusive com o nome escrito em língua portuguesa, o que garantiria que os dados correspondessem a consequências fronteiriças.

O aspecto ainda pode ser reforçado por meio da minha vivência durante a aplicação, já que com entusiasmo, enquanto respondiam o questionário, estudantes das escolas de Bernardo de Irigoyen e Comandante Andresito fizeram referência à novela “A dona do pedaço”, que era reproduzida por um canal brasileiro na época da visita às escolas.

Com menor índice, os programas de auditório e os jornais aparecem no quadro. Assim, nota-se que, comparado aos gostos de leitura, os textos informativos, seja em jornal impresso ou veiculado por meio televisivo, são pouco consumidos pelos jovens fronteiriços. A isso também pode somar-se que, por se tratar de cidades pequenas, poucas realidades participantes da pesquisa possuem uma transmissão ou impressão de jornal local, o que geralmente é substituído pelas mídias sociais e as emissoras de rádio para o conteúdo informacional local.

Ao longo desta seção de análise foi possível, por meio dos dados fornecidos pelos participantes, conhecê-los sobre seus gostos e costumes leitores, além de aproximar-se das práticas de letramento ficcional que realizam e o que essas práticas revelam sobre eles. Entre aproximações e distâncias estabelecidas entre os jovens fronteiriços, revelou-se um panorama ou síntese que se constitui pelo gosto que possuem sobre os materiais de leitura. Sobre esse aspecto, destaca-se o gosto por ler livros (tanto os de livre escolha como os indicados pela escola), histórias em quadrinhos e lendas.

Com base nos dados apresentados até aqui, foi possível se estabelecer uma comparação com os materiais de leitura que os participantes possuem em casa, sendo significativa a presença de histórias em quadrinhos. O gosto se deve, portanto, a uma leitura livre, estimulada mais fortemente pelo meio familiar. Por questões sociais, é possível que a presença de histórias em quadrinhos apareça também como gosto desses jovens, já que, levando-se em conta os gibis, por exemplo, é um material de custo mais acessível. Os jovens também parecem revelar-se atraídos pela estrutura multissemiótica proposta nas histórias em quadrinhos, por meio de escritos e imagens.

O interesse por lendas é visto aqui com duas motivações principais. A primeira, diz respeito a atração que os jovens sentem com relação ao sobrenatural, o que foi confirmado na apresentação das preferências por histórias que são veiculadas por outros meios que não o impresso. A segunda motivação faria referência a identificação regional, ao reconhecimento da natureza a qual os rodeia. Vale destacar que a preferência por lendas é mais latente entre os argentinos e que isso também revela a relação mais estreita que demonstram entre suas leituras e o nacionalismo. A questão nacionalista também aparece expressa em outras informações, como a identificação com o gênero “trova/declamação gauchesca”, representativa da região a qual pertencem. O mesmo pode ser identificado nas listas compostas por contos de Horácio Quiroga ou nos nomes citados como representativos de seu país, em que além de próceres nacionais, apareceram obras como *Martin Fierro* ou personagens de quadrinhos como *Hijitus*, *Mafalda* e *Gaturro*.

A partir do apresentado, é possível reconhecer que as práticas de letramento ficcional dos jovens argentinos apresentam marcas nacionais de maneira mais latente do que entre os jovens brasileiros. Além disso, define-se entre as obras ficcionais citadas (livros literários, filmes, séries, novelas, entre outros), um perfil dos participantes argentinos como mais infantil, com a presença ainda de muitas obras que remetem à infância, como contos clássicos. O perfil brasileiro já se reconhece mais ao gosto dos adolescentes, pela temática dos livros, pela grande influência de mercado que aparentam absorver (uso de universos ficcionais em que se reconhecem *Best Sellers*).

A identificação de títulos *best sellers* que possuem adaptações audiovisuais, entre o público brasileiro, deixa à mostra a colonialidade, com a grande dependência de obras estrangeiras e o predomínio do uso de obras norte-americanas. Quando instigados a indicar personagens ou personalidades brasileiras, esses jovens reconheceram na literatura o autor Monteiro Lobato e seus personagens, o mesmo ocorreu com Maurício de Souza nas histórias em quadrinhos.

Há certa unanimidade em relação à leitura ser uma fonte de informações para a escola e para o futuro. Gostam de ter contato com histórias por meio de imagens e sons, sendo consumidas principalmente através de meios eletrônicos. Infere-se também que a presença nas casas, e a relação que os jovens, de maneira geral, possuem com os textos religiosos se estabelecem mais como um respeito ao símbolo que esses materiais de leitura podem representar e menos como representativos de uma prática leitora.

O papel da escola nessas práticas de letramento ficcional aparece como base para o fornecimento de material de leitura, principalmente no que se refere a livros. Ainda se reconhece como um espaço de compartilhamento do material lido e da mediação dos professores. Sendo assim, a escola parece determinante para parte das práticas de letramento ficcional, principalmente quando essas aparecem vinculadas a marcas de nacionalismo, como personagens do folclore ou clássicos literários, evidenciando, portanto, o lugar da escola como espaço importante para construção de identidades.

As práticas de uso de filmes, séries e histórias em quadrinhos parecem estar mais associadas ao ambiente familiar. Ao se questionar o que influencia essas práticas fora da escola, encontra-se respaldo no que os jovens afirmaram sobre como escolhem as obras. Mesmo que a questão fosse restrita a obras impressas, dá indícios das influências, já que os participantes, em sua maioria, apontam o título, a indicação de um amigo e o tema como motivações da escolha, mas ao citarem títulos de obras que consumiram identificam, também, a influência de filmes nas escolhas de livros. Com base nisso, relaciona-se teoricamente o

apresentado por Martos e Campos (2013), em que os conjuntos transficcionais são resultado de um esforço do mercado cultural para criar nichos e buscar faturamento. Assim, mesmo que os participantes desconheçam a influência de propagandas ou de esforços mercadológicos na influência de suas escolhas, pode-se perceber que existem marcas da inserção dos estudantes em nichos de mercado e dependentes de produtos do universo ficcional, mas não chegam a demonstrar nos questionários uma visão crítica sobre essas práticas.

5.4 As leituras da/na fronteira: as relações de poder e as culturas compartilhadas

As fronteiras, como apresentadas anteriormente, são espaços entendidos a partir de suas semelhanças e diferenças. As vivências socioculturais dos jovens fronteiriços, por meio das práticas de letramento ficcional, podem auxiliar no entendimento das relações identitárias e de pertencimento estabelecidas com o local. Segundo Grimson (2003), as fronteiras são espaços que possuem em sua memória social histórias *entremezcladas*. Com o intuito de descobrir como se estabelecem as situações de vivência na fronteira (questão 40) apresentou-se alternativas diversas, além de incluir a oportunidade de o participante assinalar a opção “outras” e complementar a resposta. O jovem fronteiriço ainda poderia declarar que não possui contato com o país vizinho.

Quadro 28 – Contato fronteiriço

40) Em que situações você possui contato com o país vizinho?		
compras	87	78,3%
visitar parentes/amigos	46	41,4%
assistindo televisão	40	36,0%
lazer	15	13,5%
momento de leitura	12	10,8%
outros	10	9,0%
estudos, curso	9	8,1%
não possui contato com o país vizinho	9	8,1%
religião	5	4,5%
não resposta	0	0,0%

Fonte: Menta Tres (2021).

Pelo Quadro 28, é possível verificar que a principal forma de vínculo entre os participantes e o país vizinho ocorre por meio das compras. As alterações de preço e a presença de produtos diferenciados podem estimular o deslocamento ao país vizinho ou a recepção de estrangeiros na cidade. Visitar parentes e amigos ocupa o segundo lugar, com 41,4%, uma realidade que dialoga com os dados obtidos na questão 8, em que 51,4% dos participantes afirmou possuir parentes no/do país vizinho.

O contato pelo meio televisivo é apontado por 36,0%. Nas três cidades de fronteira argentinas destacadas, chega o sinal da televisão brasileira. Segundo Brandelise (2011), como visto anteriormente, a televisão é um laço importante fronteiriço com os países Uruguai, Argentina e Paraguai, ou seja, com todos os países que pertencem ao círculo sul, conforme dados do Grupo Retis de Pesquisa IGEO/UFRJ (2011), que apresentam a faixa da fronteira brasileira em três sub-regiões. Inclusive, é apontada como elemento de articulação das identidades fronteiriças. Em dados anteriores (apresentados a partir da questão 36), foi possível vislumbrar que participantes argentinos, mesmo em uma pergunta sem direcionamento específico sobre a relação dos participantes na fronteira, revelam que as práticas de letramento ficcional ocorrem de maneira transnacional na fronteira estudada, ainda que de maneira desigual, resultado das relações de poder.

Para Mezzadra e Neilson (2017, p. 11), os limites linguísticos, culturais e urbanos não possuem mais uma característica estável diante da fronteira geopolítica. Ao se estabelecerem conexões e desconexões, auxiliam a moldar novas formas de dominação, como poderia servir de exemplo uma dominação cultural, que estabelece novas práticas, se não forem consumidas por sujeitos com visão crítica. A relação desigual é comprovada, já que dos 40 participantes que marcaram a opção, 30 correspondem a argentinos que assistem os canais brasileiros ou afirmam possuir contato com o país vizinho por meio da televisão. O oposto não acontece, pois o alcance de transmissão da televisão argentina não chega com a mesma força no Brasil. Com relação a isso, é possível apontar como um aspecto desigual no que corresponde às práticas de letramento ficcional, marcado por relações de poder que acabam por influenciar no maior contato de argentinos com a cultura brasileira, assim como no contato com a língua. O inverso é menos recorrente na realidade investigada.

No quadro é possível se conferir contatos menos expressivos, como momentos de leitura, lazer e estudos. 9,0% dos participantes disseram estabelecer outros vínculos com o país vizinho, sendo a relação de trabalho, apresentada na resposta de dois brasileiros e um argentino; festas, declaração de um argentino que poderia somar-se ao aspecto de lazer, assim

como a resposta dos dois argentinos que descreveram a brincadeira como uma forma estabelecida de contato. A prática esportiva, como a natação, e o uso de hospitais do país vizinho foi apontada por um argentino respectivamente.

Apenas 8,1% dos participantes declararam não possuir contato com o país vizinho. Um percentual relativamente baixo e apontado principalmente por brasileiros, pois apenas um argentino declarou não possuir contato. As relações de poder aparecem aqui no aspecto comercial, em situações cotidianas no jogo fronteiro que se estabelece entre a oferta e a procura de produtos; e nas convivências pessoais, sobre até que ponto se está aberto para conviver, aprender e interagir com “os outros”.

Por acreditar-se que a relação com o país vizinho também era estabelecida por meio de histórias os participantes foram convidados a reconhecer, dentre as distintas alternativas (questão 41), quais correspondiam aos meios que costumavam “ler/ver” histórias do país vizinho. Semelhante ao apresentado (questão 33), aqui foi associado às histórias provenientes ou veiculadas do/no país vizinho, como mostra o Quadro 29.

Quadro 29 – Meios que costuma ler/ver histórias do país vizinho

41) Em quais dos meios abaixo você costuma “ler/ver” histórias do país vizinho (Brasil/Argentina)?		
televisão	89	80,1%
celulares e tablets	80	72,0%
internet	72	64,8%
rádio	37	33,3%
livros	29	26,1%
cinema	22	19,8%
histórias em quadrinhos	18	16,2%
revistas	17	15,3%
outros	16	14,4%
não costumo “ler/ver” histórias do país vizinho	7	6,3%
teatro	5	4,5%
não resposta	0	0,0%

Fonte: Menta Tres (2021).

O quadro permite a visualização de que o meio mais utilizado pelos participantes para estabelecer contato com o país vizinho é o televisivo, seguido por dispositivos móveis e internet, evidenciando que as formas digitais são utilizadas pelos estudantes, mas as formas analógicas (televisão) ainda prevalecem. Os dados parecem ir na contramão de muitos que afirmam genericamente a influência das tecnologias digitais atualmente, pois acredita-se que a relação glocal encontrada nessas fronteiras ainda aparece fortemente na situação argentina de acesso ao meio televisivo brasileiro. Na sequência, dá-se destaque para o rádio que ainda é um veículo muito utilizado na região de fronteira e uma das principais formas de se consumir produções locais, porque as produções televisivas, até mesmo telejornais, dependem da transmissão de cidades maiores e pouco explora a realidade local.

Notam-se baixas porcentagens nos meios que incluem o impresso, como revistas, histórias em quadrinhos e livros. Ainda que com maior porcentagem entre o meio impresso, o livro, com 26,1%, é resultado de maioria argentina, sendo a resposta de 11 participantes só em Bernardo de Irigoyen, onde ocorreu o *cruce* por meio do PEIF. Nesse caso, pode-se cogitar que a justificativa para esse resultado seja a influência desse projeto por meio do contato escolar.

Mesmo que, conforme relatado no Diário (Apêndice G), as aulas de língua portuguesa em duas escolas argentinas participantes da pesquisa tenham se centrado mais no aspecto gramatical, conforme relatado pelos estudantes, ainda assim se vê como um dado positivo, por meio dessas aulas e das aulas interculturais do *cruce*, o estímulo e o acesso a obras que possam estimular a diversidade cultural no ambiente de fronteira.

Para entender como ocorrem as práticas de letramento ficcional dos jovens fronteiriços, foi preciso questionar (pergunta 42) qual o local em que costumam ler ou ver histórias do país vizinho.

Quadro 30 – Local que costuma ler/ver histórias do país vizinho

42) Em que local você costuma “ler/ver” histórias do país vizinho?		
Casa	74	66,7%
Escola	53	47,7%
casa de parentes	26	23,4%
Biblioteca	20	18,0%

não costumo “ler/ver” histórias do país vizinho	14	12,6%
Outros	6	5,4%
não resposta	1	0,9%

Fonte: Menta Tres (2021).

O local mais escolhido entre os participantes foi a própria casa, com 66,7%, seguido da escola com 47,7%. Portanto, o núcleo familiar e o núcleo escolar são centrais para o uso de obras ficcionais do país vizinho. A casa de parentes representa outro número expressivo, com 23,4%. Por meio do próprio questionário, dos relatos dos alunos nos dias de aplicação da pesquisa e pelas informações fornecidas pelas professoras e equipe diretiva e pedagógica, destaca-se que a vivência na fronteira permite a criação de famílias mistas. Assim, é importante que se reconheça a influência dos lares de parentes nas práticas ficcionais dos jovens.

Ainda, 18,0% dos participantes indicaram a biblioteca como espaço para consumir obras ficcionais do país vizinho. Ao aprofundar de qual país ou cidade são os 20 participantes que possuem mais acesso a obras ficcionais por meio da biblioteca, verifica-se que 11, ou seja, mais da metade, são da cidade de Capanema. Para dados mais específicos, seria necessária uma consulta ao acervo, mas é possível reconhecer, por meio das respostas dos participantes, que a biblioteca é considerada por eles um espaço de aproximação com obras ficcionais do país vizinho.

O número de participantes que responderam não costumar ler ou ver histórias do país vizinho é baixo, apenas 12,6%. Esse dado ainda revela que a fronteira realmente permite práticas de letramento ficcional fronteiriço para a maioria dos participantes, independente de prática escolar ou não escolar. Destaca-se também os 5,4% que optaram por “outros”, sendo que 4 participantes fazem referência ao contato pela internet ou celular, e outros dois que identificam passeios ou parques como espaços para se ter contato com obras ficcionais do país vizinho.

Quando questionados se possuíam alguma pessoa do país vizinho que os influenciava a ler (questão 43), nenhum dos participantes de Capanema reconheceu um influenciador de leitura argentino. No caso dos participantes da cidade vizinha, Comandante Andresito, parte do grupo respondeu positivamente à questão. Dentre os dezoito (18) participantes da cidade argentina, oito (08) responderam positivamente (44,4%); e, apesar de dois (02) participantes não apontarem quem era o seu mediador de leitura proveniente do país vizinho, outros seis (06) indicaram parentes, centrados principalmente na relação com os avós. Ainda foi

apontado por C.Andresito07 uma prima e por C.Andresito12 “Luisa”, sem explicar a relação que possui com a pessoa citada. Os outros 10 participantes de Comandante Andresito responderam negativamente.

A identificação de parentes como mediadores de leitura provenientes do país vizinho se justifica ao se comparar os dados da questão 43 com os dados obtidos da questão 08. Como verificado anteriormente, 72,2% dos participantes de Comandante Andresito declararam possuir parentes no lado brasileiro, destacando principalmente avós, primos e tios. Em Capanema, mesmo com a declaração de 53,3% dos participantes ser positiva para o parentesco com argentinos, a influência leitora não se efetiva. Um dos possíveis motivos para uma menor influência leitora desses parentes argentinos é que os vínculos não são tão próximos como os apontados pelos participantes de Comandante Andresito, já que as respostas foram mais gerais, “parentes do meu pai”, como apontado por Capanema04 e Capanema09.

Entre os dez participantes de Barracão, apenas Barracão06 identificou mediadores de leitura argentinos, segundo a declaração da participante, possui amigos do outro país que a influenciam na leitura. Na cidade vizinha, Bernardo de Irigoyen, 54,5% dos participantes declararam possuir vínculo com um mediador de leitura do país vizinho. Novamente, como na cidade de Comandante Andresito, graus de parentesco foram identificados: mães, pais, tia, avó. Outras pessoas apontadas como mediadoras foram: madrinha, professores e a indicação de um nome, Fátima. Destaca-se nesse caso o reconhecimento de professores como mediadores de leitura do país vizinho ou de leituras em língua portuguesa, o que comprova que os participantes reconhecem uma efetiva mediação leitora nas aulas de língua portuguesa que possuem na escola.

Entre os dois participantes de Santo Antônio do Sudoeste que reconheceram um mediador argentino, S.A.Sudoeste17 apontou uma amiga. S.A.Sudoeste10 não indicou quem seria seu mediador. No caso de San Antonio, apenas 17,4% dos participantes declararam possuir um mediador de leitura no país vizinho. S.Antonio01 escreveu que todos os seus parentes e amigos do país vizinho o influenciam a ler. Os parentes indicados por outros participantes foram: primos, tia e madrinha. Mesmo com a resposta positiva, dentre os participantes de San Antonio, os quais 52,2% possuem parentes no país vizinho, a mediação leitora a partir dos parentes não é tão expressiva.

A partir do obtido através das questões 43 e 08, é possível destacar que os participantes argentinos declaram ter um maior percentual de parentes no país vizinho e que, quando se trata de parentes próximos, como avós, tios e primos, o reconhecimento de participantes que

declaram possuir mediadores no país vizinho é maior. Destaca-se também que o índice de mediadores no país vizinho é mais expressivo entre participantes argentinos do que de participantes brasileiros, demonstrando uma diferença entre os participantes fronteiriços. Isso se deve também, pelos dados obtidos, como reflexo dos participantes argentinos declararem um maior grau de parentesco com pessoas brasileiras. A identificação de um mediador do país vizinho, seja amigo ou parente, é entendida aqui também como reflexo de uma relação transfronteiriça (ORTIZ, 2010).

Como resultado, mais participantes argentinos declaram possuir mediadores de leitura brasileiros, somando 45,2%, contra 6,2% de participantes brasileiros que declaram possuir mediadores de leitura argentinos. A cidade com mais mediadores de leitura do país vizinho é Bernardo de Irigoyen. Destaca-se o papel das famílias como mediadoras de leitura, novamente. Outro fator que pode influenciar na baixa presença de mediadores argentinos entre os participantes brasileiros pode ser a língua, já que, conforme declarado no Apêndice G, geralmente são os argentinos que acabam falando “brasileiro” ouportunhol para tentar se comunicar com as pessoas do país vizinho, revelando que os brasileiros se mostram mais distantes do idioma argentino.

Conforme visto no segundo capítulo, no governo de Getúlio Vargas houve uma política de repressão em relação às línguas consideradas estrangeiras que, portanto, marcou profundamente uma ideologia de monolinguismo no Brasil. Mesmo com políticas linguísticas estimuladas a partir de acordos do Mercosul, como o marco referencial para as escolas de fronteira (MERCOSUR, 2010), com a revogação da lei 11.161 de 05 de agosto de 2005, ocorrida no ano de 2017, deixa de existir um incentivo nacional brasileiro que estimule o ensino da língua espanhola, oficial para sete dos países que fazem fronteira com o Brasil. Tais aspectos refletem na postura negativa e improdutiva dos brasileiros diante da aprendizagem da língua dos países vizinhos.

Já em outra questão, com a ideia de compreender se os participantes consumiam histórias do país vizinho em outros meios, que não o livro impresso, a pergunta de número 44 buscava que os participantes listassem três histórias que tivessem visto ou escutado e que fossem originárias do país vizinho. Dessa forma, era permitido incluir histórias que fossem provenientes da televisão ou da internet, por exemplo, ou até mesmo histórias contadas por parentes e amigos. Os participantes de Capanema01, 02, 03, 05 e 13 declararam não possuir contato com histórias provenientes da Argentina. Os demais participantes da cidade listaram novelas infantis de origem mexicana e televisionadas no Brasil pelo canal SBT, como *Rebeldes*, *Cúmplices de um resgate* e *Carinha de anjo*. A confusão com o país de origem das

histórias pode se estabelecer por questão do idioma, já que Argentina e México possuem a língua espanhola como oficial.

Os participantes de Comandante Andresito também apontaram novelas de origem mexicana, como *La gata* e *La dueña*. Entre as novelas brasileiras, foram apontadas as televisionadas pelo SBT, como *Chiquititas*, *Carrossel* e *As aventuras de Poliana*. Os participantes da cidade argentina ainda indicaram as novelas da Globo, como *Império*, *A dona do pedaço*, *Verão 90* e *Malhação*, e as novelas de caráter religioso *Israel* e *Jesus*, televisionadas pela rede Record. Os locais de contato foram identificados como a casa e o supermercado. Os meios indicados foram a televisão e a internet. Apenas C.Andresito01, C.Andresito02 e C.Andresito03 disseram não se lembrar. Ainda foram apontados meios, como o teatro, C.Andresito08 e 09 afirmaram assistir samba pela televisão e o desenho animado *Pinguins de Madagascar* foi lembrado por C.Andresito09, sendo assistido por meio da rede de televisão SBT.

Destaca-se que C.Andresito17 utilizou em sua resposta a novela *Rastros de mentira*, nome que recebe a novela brasileira *Amor à vida*, em espanhol. Além disso, a participante citou que acompanha histórias por meio do canal Pakapaka (esconde-esconde na língua quechua). Pakapaka é um canal público e educativo, operado pelo Ministério da Educação da Argentina, que transmite, por exemplo, o programa brasileiro de fantoches *Cocoricó*, além de explorar conhecimentos sobre os países da América Latina em desenhos animados como *La Asombrosa excursión de Zamba*. Durante a pandemia da covid-19, o canal também ficou responsável por transmitir aulas para alunos da educação básica argentina.

Na fronteira entre Barracão e Bernardo de Irigoyen, Barracão06 e Barracão09 afirmaram ter contato com histórias do país vizinho por meio de notícias e filmes. Jogos foram lembrados por Barracão08. Os demais declararam não conhecer ou não saber de histórias da Argentina por outros meios que não seja o impresso. Já os participantes de Bernardo de Irigoyen, lembraram-se de novelas como: *Malhação*, *Chiquititas*, *A dona do pedaço*, *As aventuras de Poliana*, *Carrossel*, *Cúmplices de um resgate*, *Avenida Brasil*, *A que não podia amar*, *Os 10 mandamentos*; e filmes como *Rio* e *Rio 2*. Outros personagens ou histórias foram apontados, com contato por meio da televisão e da internet, como o *Saci*, o *Lobisomem*, *A Mula sem cabeça*, *Pastorito*, *Curupira* e *Yasi Yateré*. B.Irigoyen22 afirmou: “La sirena, La mula de cabeza, El yasi yatere e conocido con mi profesor”, para fazer referência aos personagens que conheceu na escola, em que novamente se destaca o gênero lenda.

Verifica-se, por meio das respostas, que os participantes revelam uma grande diferença de acesso a histórias do país vizinho por outros meios que não o impresso. A incidência de contato e o número de personagens e obras citados é superior quando se trata de letramento ficcional dos jovens fronteiriços argentinos em relação às produções brasileiras ou veiculadas pelo Brasil. Conforme já visto com base em Brandelise (2011), o acesso da transmissão televisada brasileira é comum na fronteira. Como o contrário dificilmente ocorre, a falta de acesso dos brasileiros às produções argentinas pode se dever a isso.

Em Santo Antônio do Sudoeste, foram apontados por S.A.Sudoeste01 jogos e programas de culinária e viagem. Um importante aspecto com relação à representatividade de um país, por meio de sua cultura, centra-se na culinária. Os programas de viagem também podem ser lembrados por expressar um conhecimento do território de um país. O esporte está intimamente ligado com identificação de nação, já que existem competições que fazem surgir rivalidades. Também é através do esporte que muitas pessoas usam as cores da bandeira de seu país e cantam o hino. Por meio de emblemas de nacionalidade, como o folclore, a comida e a bandeira do país, pode-se lembrar do imaginário de nação da modernidade teorizado por Anderson (1993).

Vale ressaltar que um conto popular, de tradição oral, foi lembrado por S.A.Sudoeste02, que citou *A velha da lambreta*. Em pesquisa, por meio de sites de busca, foi possível constatar que a história pode ser considerada uma piada sobre o furto de motos na fronteira. Em contato com pessoas da cidade, também foi possível identificar que se trata de uma história popular da região, que envolve elementos como contrabando e alfândega. A história remete a fatos comuns na fronteira entre Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio, como se pode verificar em reportagens. A história citada pelo participante é semelhante aos fatos, como se pode verificar nas reportagens do Portaltri (<https://www.portaltri.com.br/noticia/90739/pm-recupera-motocicleta-furtada-que-seria-levada-para-a-argentina>) e do Clmais (<https://clmais.com.br/moto-furtada-ha-tres-anos-e-localizada-na-argentina/>).

Por meio do segundo capítulo e dos teóricos Benedetti e Salizzi (2011), Benedetti (2013) e Dorfman (2014) foi possível compreender que a ilegalidade e o contrabando são elementos que permeiam o conceito de fronteira, inclusive sendo reconhecida, segundo Dorfman (2014), como uma prática cultural fronteiriça. Em regiões, como a estudada, onde o livre comércio e a livre circulação eram práticas comuns antes de 1940 e a divisão entre os países só existia no papel, algumas ações seguem se perpetuando.

Entre os demais participantes de Santo Antônio do Sudoeste, poucos identificaram histórias e declararam não conhecê-las. Foram citados ainda jogos das olimpíadas, jogos de futebol, notícias e contato por internet. O uso da internet foi lembrado como meio para se consumir histórias pertencentes ao país vizinho. S.Antonio07 citou: “Internet, festa junina fue una historia de internet. youtubers portugueses. Río una pelicula de Brasil”. Na resposta do participante, podemos destacar o uso de internet por meio da plataforma de vídeos *YouTube*, acredita-se que a utilização dos termos “youtubers portugueses” se refira a “youtubers que falam português”. No caso da aproximação cultural com a festa junina, vale ressaltar que as tradições em festas podem ser identificadas como símbolos do país.

No que conta sobre as novelas, os participantes de San Antonio fizeram referência a: *Chiquititas*, *A que não podia amar*, *A dona do pedaço*, *Malhação*, *Coração indomável*, *Tereza*. Nota-se, com relação ao tipo de histórias, que existe um predomínio de contato com novelas, por meio da televisão. Com base nos dados, pode-se inferir que a relação fronteiriça com histórias que não circulam no meio impresso ocorrem de maneira desigual, com maior acesso dos argentinos ao que é produzido no Brasil. Isso, conforme já referido, se deve, em parte, ao fato de que os canais brasileiros possuem sinal de alcance nas cidades do país vizinho, o que não acontece com os canais argentinos.

Com base nos títulos fornecidos, as novelas consumidas são as mesmas entre os participantes argentinos, com uma pequena variação de títulos. Os únicos filmes lembrados foram a sequência de *Rio*, animação de produção de *20th Century Fox* e *Blue Sky Studios*, que foi dirigida pelo brasileiro Carlos Saldanha. Apesar de alguns participantes citarem a internet, não foi possível identificar o que consomem do país vizinho por esse meio.

Entre os brasileiros, foi menos expressiva a citação de histórias do país vizinho. Quando ocorreu, esteve centrada em relatos de notícias sobre o país, transmissões televisivas de esporte, programas culinários e de viagem. O que pode se reconhecer não como uso de histórias argentinas, mas como histórias sobre a Argentina que são veiculadas em nosso país, com relatos de viagem ou reprodução de culinária típica do país vizinho. Um dos destaques é a referência da história da “velha da lambreta”, sendo representativa da região fronteiriça.

Já na participação dos argentinos, podem-se destacar as histórias citadas pelos alunos da escola Escuela nº 612 de Frontera de J. C., de Bernardo de Irigoyen, que demonstraram conhecimento do folclore brasileiro. Cabe aqui uma análise sobre como o papel da escola pode afetar nesse sentido, já que os alunos citam que conheceram a história por influência de um professor. A escola, que leva o termo “fronteira” no nome, aparenta cumprir o papel de

trabalhar com o conhecimento cultural do país vizinho, talvez não como fronteira, mas tomando por base o que é considerado representativo pela nação brasileira.

Os participantes também foram convidados a citar três histórias que tivessem lido do país vizinho por meio do material impresso e poderiam indicar como tiveram contato com esta leitura (questão 45). Por meio das respostas dos participantes de Bernardo de Irigoyen, foi possível perceber que optaram por não adicionar apenas textos de origem brasileira, mas materiais de leitura por meio dos quais tiveram contato em português, seja em sala de aula, ou fora dela. Dentre os títulos, encontramos histórias como: *Chapeuzinho vermelho* e *Festa no céu*, que apareceram na resposta de sete participantes da cidade.

Dos 23 participantes, um deixou a questão em branco e outros dois afirmaram não conhecer histórias do país vizinho. O folclore nacional brasileiro foi muito citado pelos participantes, já que nove afirmaram ter lido as histórias de: *Saci*, *Curupira* e *A mula sem cabeça*. *O lobisomem* e *Pomberito* foram outras histórias citadas. Ressalta-se que *Pomberito*, ou *Pombero* é um duende ou espírito da mitologia guarani e representativo de todo o território ocupado por este povo (Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai). Pondera-se que neste caso a história não é especificamente representativa de um país, mas de vários. Conforme já visto no segundo capítulo, o povo guarani não se limita a uma fronteira nacional, fazendo com que sua cultura esteja presente além dos limites geográficos estabelecidos por fronteiras políticas.

Em Bernardo de Irigoyen percebe-se a grande influência da escola nos personagens e obras citados, o que garante a presença das leituras do folclore nacional brasileiro, por exemplo. Pode-se afirmar que a escola, por receber em seu nome o termo fronteira, aparenta respeitar sua vocação no trabalho não só dos elementos narrativos de seu país, mas do que possa ser produtivo para o ambiente fronteiriço. Interessante esse valor atribuído por eles às lendas.

B.Irigoyen¹⁵ citou a história de Adão e Eva. Vale ressaltar que, a partir da comparação com outras perguntas, essa participante apresenta uma grande influência religiosa nas leituras que realiza e nas histórias que consome. Para exemplificar, quando perguntada sobre o meio não impresso, afirmou acompanhar novelas religiosas e, quando respondeu sobre sua religião, declarou-se cristã.

A realidade das leituras e do acesso de histórias do país vizinho é um pouco diferente na cidade de Barracão, em que 60% dos participantes afirmaram não saber responder a questão. Entre os que responderam a pergunta, um participante afirmou ter lido lendas e outros três afirmaram ter lido tirinhas da Mafalda, do personagem argentino do Quino. A lembrança da personagem Mafalda é significativa, já que a principal criação de Quino é um

símbolo do país, sendo reconhecida assim como outros elementos culturais, como o alfajor na culinária ou o tango como expressão artístico-musical.

Na fronteira entre Capanema e Comandante Andresito, poucos participantes da cidade argentina responderam esta questão. C.Andresito02 e C.Andresito03 afirmaram ter lido material sobre festa junina na oficina ofertada pela professora de português. C.Andresito07 declarou ter lido uma revista sobre o jogador Neymar ter se machucado; as notícias sobre esporte também foram lembradas por C.Andresito11 que relatou ter lido sobre: “Neimar agredia una modelo. Argentina perdio (sic) 2 a 0 en Brasil”.

Em Capanema, alguns participantes lembraram-se de personagens das tirinhas, como Mafalda e Gaturro. O personagem de Nik foi identificado pelos participantes como tendo sido conhecido através da escola, já a personagem de Quino, por meio da televisão. A resposta de Capanema07 “Geralmente não tem textos nas aulas e espanhol.” é utilizada aqui para representar a resposta de 5 participantes, como uma justificativa para não terem tido acesso a muitos textos. Ou seja, os participantes de Capanema esperam que o acesso a textos se dê por meio da escola. Essa relação pode estar imbricada na questão da língua, já que não imaginam ler em outra língua sem aprendê-la na escola. A afirmação sobre a falta de texto nas aulas de língua espanhola passa também pelo entendimento que os participantes possuem dos materiais de leitura usados no componente curricular e, por falta de informações sobre materiais usados e funcionamento da aula, não cabe análise mais profunda. Toma-se, nesse caso, apenas por base o fornecido nas respostas dos participantes.

Gaturro também é lembrado por S.A.Sudoeste01 e 06. O personagem é popular na Argentina, para além das histórias em quadrinhos, e possui um alcance com o público brasileiro também por seu filme e sua página de jogos on-line. Os esportes foram lembrados por S.A.Sudoeste13, que destacou notícias sobre jogos de vôlei e as olimpíadas. S.A.Sudoeste17 afirmou que: “Já li um caderno que tinha histórias da argentina, Livros didáticos - Escola. Livros de uma amiga.” Apesar de não se referir a materiais impressos de origem argentina, lembrou de impressos que já leu e faziam referência ao país.

Alguns participantes afirmaram não ter conhecido histórias do país vizinho porque não são trabalhadas na aula de língua espanhola, como S.A.Sudoeste04 “mesmo tendo aulas de Espanhol não Praticamos istorias (sic)”. A maioria dos participantes deixou a questão em branco, declarou não poder responder ou não ter lido nenhuma história do país vizinho.

S.Antonio22 afirmou ter lido notícias. Cinco participantes lembraram-se da “Turma da Mônica”, por diferentes razões. S.Antonio12 afirmou que lia “Turma da Mônica” por influência de sua mãe. Em resposta à questão 8, a participante declarou que possuía avós e

tios brasileiros; apesar de não identificar que sua mãe seja brasileira, é possível se inferir que tenha nacionalidade brasileira e viva na Argentina. Já S.Antonio13 afirmou ler por causa da aula de português. O mesmo acontece com S.Antonio07, que mesmo sem identificar que materiais leu, declarou: “impreso en clase de português (sic)”. Em dados gerais, 15 participantes deixaram a pergunta em branco ou afirmaram não saber responder.

Os participantes também foram questionados se a fronteira em que vivem possui alguma história ou lenda (questão 46). A ideia era verificar se existem histórias que fazem com que os participantes se identifiquem com a fronteira em que vivem e fossem capazes de apontar um relato em comum desse espaço considerado “neutro” pelos moradores. Através dos dados fornecidos, que a fronteira constituída na região entre Barracão e Bernardo de Irigoyen possui uma lenda popular. 80% dos participantes de Barracão e 27,2% de Bernardo de Irigoyen citaram a lenda do lobisomem da fronteira. Os participantes da cidade argentina (45% de Bernardo de Irigoyen) ainda relataram a lenda da erva mate como representante de sua fronteira.

A história do lobisomem também foi lembrada por participantes de outras cidades, como C.Andresito11, S.Antonio09 e S.Antonio10, S.A.Sudoeste15 que também apontaram essa história como representativa da sua fronteira. Conforme relatos, o mito é muito difundido na região em forma oral e a frase “hoje é noite de lobisomem” pode ser ouvida entre os moradores em noites de lua cheia. Conforme Faria e Nunes (2020), o lobisomem é protagonista de causos de fronteira, sendo comum seu relato também na fronteira entre o Brasil e o Uruguai. Vale destacar que os participantes de Barracão questionaram se eu conhecia a lenda do lobisomem e comentaram que, caso fosse necessário, poderia buscar vídeos no *YouTube* ou relatos escritos na internet para conhecer a história, prática aberta à multiplicidade cultural da população e à multiplicidade semiótica dos textos (ROJO, 2012).

Entre os participantes de Comandante Andresito, poucos identificaram uma história fronteiriça, mas ocorreram apontamentos como “La leyenda de la llorona” por C.Andresito01. A lenda da chorona é uma história popular mexicana que no ano de 2019 se tornou famosa, principalmente entre os jovens, por ganhar uma versão cinematográfica. Por meio de outras questões (30 e 35), considera-se que as lendas despertam o gosto de parte dos participantes da pesquisa, pois dentre as respostas, há histórias que envolvem o sobrenatural e que contemplam o gênero terror. Buscando entender a relação da citação feita por C.Andresito01 com a fronteira, não encontrei indícios de uma versão popular na Argentina.

Já em Capanema, todos os participantes apontaram, como história fronteiriça, a possibilidade de reabertura da estrada do colono. Conforme descrito no PPP do Colégio

Estadual Rocha Pombo (2017), o fechamento da estrada reduziu o número de moradores na cidade. A estrada unia a cidade a Foz do Iguaçu e aproximava o deslocamento de Capanema com a tríplice fronteira formada por Brasil, Argentina e Paraguai. O tema, desde o fechamento da estrada, gera comoção na população e levanta discussões sobre proteção ambiental e desenvolvimento econômico.

Em San Antonio, participantes apontaram a história de *pomberito* ou *pombero*. Conforme afirmado anteriormente, *el pombero* é uma história muito popular em países com regiões ocupadas pelo povo guarani. Segundo Blick (2002), “Na região de Misiones, notadamente em San Antonio, EL POMBERO é citado para as crianças, como forma de fazer com que eles sosseguem na hora da tradicional 'siesta', isso lembra o que ocorre no Brasil também, quando os adultos querem sossego apelam para o 'homem do saco', o 'bicho papão' e outros personagens que causam medo e portanto obediência.”

No lado brasileiro, foram apontadas diversas histórias, como a lenda de Santo Antônio, santo padroeiro da fronteira e que dá nome às cidades gêmeas. A lenda da formação das cataratas do Iguaçu também foi citada, além de outras lendas, como a lenda do *Saci-Pererê* e *O boto cor de rosa*.

Pode-se afirmar que, para além da lenda do lobisomem da fronteira e da história de santo Antônio (padroeiro da fronteira entre Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio) - representativas para o espaço de estudo -, apareceram histórias que simbolizam a região em que os participantes vivem, como o *Pombero*, característica na região das missões jesuíticas, e apontada pelos participantes de San Antonio. Ou como a história da estrada do colono, que mesmo tendo sido identificada somente em Capanema, afeta diretamente a relação comercial e cultural dos moradores com os países vizinhos.

A vivência na fronteira pode possuir laços socioculturais pouco perceptíveis para quem a habita, conforme vimos com Severo (2020). Assim, o questionário, por meio de questões de múltipla escolha buscava resgatar da memória dos participantes a respeito de como é a vivência na fronteira entre o Brasil e a Argentina. A questão 47 solicitava que os participantes reconhecessem quando percebem que moram na fronteira com outro país.

Quadro 31 – Morar na fronteira

47) Quando você percebe que mora em uma fronteira internacional?		
quando vai às compras	82	73,8%

quando encontra alguém falante de outra língua	73	65,7%
quando encontra textos em outra língua	47	42,3%
quando passa por trâmites aduaneiros	38	34,2%
outros	9	8,1%
não resposta	1	0,9%

Fonte: Menta Tres (2021).

A principal prática que os leva a se reconhecerem na fronteira é a prática de compras, por meio do comércio local. A presença de diferentes realidades de impostos nos produtos ou a oportunidade de comprar produtos que não se encontram em seu país estimula a interação na fronteira e leva os participantes a reconhecerem que são moradores da fronteira. Segundo o destaque, sabemos que a circulação ilegal de produtos como contrabando também é uma realidade latente nas fronteiras, mas isso não é destacado aqui e geralmente é menos relevante para os locais do que para a mídia e para os olhares de fora para do espaço de fronteira.

O comércio estimula a circulação dos fronteiriços e é reconhecido não somente quando os participantes vão às compras, mas também quando percebem o deslocamento de pessoas do país vizinho em sua cidade. 8,1% dos participantes marcaram a opção “outros” e destacaram situações como: “quando os argentinos vem pra cá” ou “quando eles vem pra cá fazer compras”. Ou seja, mesmo que o participante não costume atravessar o limite fronteiriço para fazer compras, reconhece que o movimento comercial internacional afeta sua realidade diária.

Salienta-se também que o deslocamento acontece por motivos de lazer. Um dos participantes que marcou a opção “outros” fez referência que, a convivência na praça com outras pessoas faz com que se reconheça como morador da fronteira. O aspecto de lazer aparecerá com mais ênfase por meio dos dados obtidos com a questão de número 49, em que os participantes elencaram locais fronteiriços de convivência.

Como exemplo de pertencimento ao espaço fronteiriço, um dos participantes que assinalou a opção “outros”, afirmou: “porque eu nasci aqui”. A resposta do participante é muito significativa, pois declarou que nasceu na fronteira, sente-se pertencente a esse espaço que possui particularidades distintas a de outras regiões de seu país de origem.

Ainda sobre a opção “outros”, se faz necessário assumir para esta pesquisa os elementos nacionais que fazem com que os participantes se reconheçam não pertencentes a um espaço comum, mas influenciados por símbolos nacionais do outro país. Um participante

argentino apontou que se vê como morador da região de fronteira quando vê a polícia brasileira. A segurança nacional é um elemento fundamental para o Estado e se faz presente na fronteira, segundo a lei nº 6.634 de 2 de maio de 1979, com o objetivo de proteção de seu território. A presença de agentes da segurança nacional no território fronteiriço argentino também é comum e faz parte da vivência dos participantes da pesquisa, haja vista o número de pais que atuam na área da segurança nacional, conforme dados da questão 05.

Outro elemento lembrado pelos participantes para o reconhecimento de vivência no espaço fronteiriço é a visualização da bandeira de outro país. Segundo Anderson (1993), a bandeira, assim como o hino ou o desenho de um mapa, são elementos importantes para a constituição de uma comunidade imaginada. Ao se deparar com uma bandeira nacional, o sujeito pode se reconhecer pertencente ou não a aquele grupo. O espaço da fronteira, justamente por possuir em sua essência a demarcação de um limite territorial, é comumente marcado por elementos que reafirmam soberanias nacionais.

Em casos de relação pacífica e harmoniosa, também é comum encontrar elementos que remetem à união entre os países, conforme visto na Figura 02, com a foto do mural fronteiriço. Outros exemplos podem ser visualizados abaixo, com as Figuras 15 e 16, que demonstram as pinturas das cores nacionais de cada país da fronteira nas fronteiras de Capanema/Comandante Andresito e Santo Antônio do Sudoeste/San Antonio.

Figura 11 – Ponte fronteira A



Fonte: compilação da autora

Figura 12 – Ponte fronteira B



Fonte: compilação da autora

Sobre a língua falada, 66,7% e 43,3% foram as porcentagens obtidas para expressar respectivamente as respostas “quando encontra alguém falante de outra língua” e “quando encontra textos em outra língua”. Vale lembrar que encontrar alguém falante de outra língua não necessariamente limita-se à comunicação, já que o portunhol é comumente utilizado na região e a resposta apenas utiliza-se do elemento “língua” para remeter a uma identificação

nacional ao qual o participante pode ser exposto. Nota-se assim que a diferença da língua nessas fronteiras marca a vivência dos jovens fronteiriços, que assumem possuir práticas de letramento por meio do contato com textos em outra língua.

Ainda é válido destacar que apenas 34,2% assinalou a alternativa “quando passa por trâmites aduaneiros”. Seria necessário que a pesquisa aprofundasse se a baixa porcentagem entre participantes é decorrente de o trâmite aduaneiro ser uma prática incomum a eles. As causas podem ser várias, como relatado em Apêndice E, os trâmites aduaneiros são pouco solicitados nessas fronteiras. Como pesquisadora, realizei todos os trâmites aduaneiros por opção, mas poucas vezes fui obrigada pela segurança nacional do país vizinho a realizá-la. Cabe lembrar também que, segundo descrito no Apêndice F, nem sempre a aduana é utilizada para se cruzar o limite fronteiriço, podendo ser atravessada sem fiscalização por outros acessos na tríplice fronteira entre Paraná, Santa Catarina e Misiones, por exemplo. Portanto, é possível que parte dos participantes não tenha assinalado tal opção por não cruzar o limite fronteiriço ou por simplesmente não fazer uso (ou não ser obrigado a fazer uso) do trâmite aduaneiro.

Como já apontado na análise feita pela questão anterior, o comércio é um dos fortes meios de relação nas fronteiras estudadas. Por se acreditar que “Nas áreas fronteiriças a proximidade física faculta relações comerciais e interações imateriais de amizade, compadrio, práticas religiosas, casamentos e relações de parentescos.” (MURARO, 2016, p. 175), a questão 48 abordou as relações que os participantes ou seus familiares possuem com pessoas do país vizinho. Como principal resultado, obteve-se que 67,5% estabeleceram a relação por meio de compras, conforme Quadro 32.

Quadro 32 – Relações fronteiriças

48) Quais outras relações você e sua família possuem com pessoas do país vizinho?		
relações de compra	75	67,5%
possuem parentes no país vizinho	65	58,5%
possuem amigos no país vizinho	56	50,4%
alguém da família trabalha lá	33	29,7%
consultas ou atendimento médico	32	28,8%
outros	13	11,7%

frequenta um clube	4	3,6%
estuda/estudou em colégio de lá	3	2,7%
não resposta	3	2,7%

Fonte: Menta Tres (2021).

A segunda alternativa mais assinalada foi “possuem parentes no país vizinho”, com 58,5%. Nota-se que a relação de parentesco é expressiva, acredita-se que tal aspecto deva-se também ao fato de que quatro das seis cidades contempladas pela pesquisa são cidades gêmeas, ou seja, se permite uma relação muito próxima entre as cidades, o que favorece no estabelecimento de interações sociais, consequentemente na criação de vínculos familiares e famílias mistas. Nesse tipo de situação se reconhece, conforme teorizado por Ortiz (2010), as relações definidas como transfronteiriças, também confirmadas pelos dados de parentesco que são complementares aos obtidos por meio da questão oito, em que os participantes descreviam o grau de parentesco com pessoas do país vizinho.

Acredita-se que, como visto nas questões 40 e como será abordado na análise da questão 49, práticas e espaços de lazer em comum são capazes de propiciar os 50,4% que alega possuir amigos no país vizinho. Esse é outro vínculo social favorecido pela área em comum que ocupam esses participantes.

As interações sociais também se dão por meio de trabalho e atingem 29,7% das famílias dos participantes. O deslocamento para trabalho, por geralmente ser uma tarefa diária, é um dos pontos que minimiza o uso dos trâmites aduaneiros na região. Conforme Decreto nº 8.636, de janeiro de 2016, domiciliados dentro do limite acordado entre os países podem solicitar a emissão de uma Carteira de Trânsito Vicinal Fronteiriço, que facilita a convivência entre as comunidades e impulsiona a integração.

A busca de atendimento para tratamento de saúde foi assinalada por 28,8%, uma taxa expressiva, mas não para se estranhar, dado que condiz com o elevado número de participantes que possui parentes no país vizinho e que traz suas famílias para usufruir do sistema público de saúde ao qual estão vinculados. Isso ocorre mais em relação aos argentinos utilizarem o sistema único de saúde do Brasil? O cruzamento do limite fronteiriço também pode se dar por motivação de acesso ao sistema pago de saúde, pois no caso das cidades-gêmeas, em que a estruturação urbana parece ser complementar entre duas ou três cidades, é normal que a oferta de um serviço que não exista em uma cidade seja complementada pelo serviço fornecido por outra.

Ao longo dos capítulos foi possível destacar a importância de lugares apontados pelos fronteiriços como “neutros”. Vislumbra-se como lugares neutros esses entre-lugares fronteiriços que permitem aos moradores uma convivência em que não sintam distinção entre lá e cá, um espaço comum. Cada fronteira entende esses espaços de uma forma, segundo dados obtidos por meio da questão 49. Entre Capanema e Comandante Andresito esses espaços são apontados pelos participantes brasileiros como exclusivamente comerciais, como cita Capanema12: “Mercados e lojas quando vem (sic) as compras”. Verifica-se pelas respostas dos participantes de Capanema que comumente encontram argentinos, pois os mesmos se deslocam para fazer compras em mercados e lojas. Conforme a Figura 17, é possível se verificar que o comércio de Capanema estimula, através de publicidades no limite fronteiriço, o deslocamento por motivos comerciais.

Figura 13 – Publicidade fronteiriça



Fonte: compilação da autora

Os participantes de Comandante Andresito, por sua vez, indicaram que um local de convívio entre os dois países seria para atividades de lazer. Assim como C.Andresito05, a maioria dos participantes da cidade apontou que: “bailan en la polideportiva”, sendo as festas locais o motivo para se encontrarem com brasileiros nessa fronteira. Para Hartmann (2011, p.158), “Tratando-se de lazer, os jovens são os que mais vão em busca de alternativas e frequentam danceterias e bares de ambos os lados.”, o que estaria de acordo com o encontrado

na pesquisa, pois os estudantes de Comandante Andresito são os que concentram o maior grupo de participantes entre 14 e 15 e, no dia da aplicação, quando o grupo foi questionado sobre o que era a “polideportiva”, dois participantes mais velhos explicaram que se tratava de um salão onde ocorriam as festas comunitárias.

C.Andresito04, além de apontar as festas na *polideportiva*, disse que ocorrem encontros fronteiriços em locais de agricultura, para fins de prestação de serviço. Cabe ressaltar que o limite fronteiriço entre Comandante Andresito e Capanema está estabelecido fora da zona urbana, e mesmo que o acesso formal entre os países se dê pela estrada que possui as aduanas, existem acessos por meio rural.

Atividades de lazer também marcam o convívio entre Barracão e Bernardo de Irigoyen. Para 90% dos participantes de Barracão, o “lago da fronteira” é o espaço de convivência fronteiriço. Equipado com pedalinhos, o arroio Pepirí Guazú está localizado próximo à aduana e compõe o parque Parque Turístico Ambiental da Integração na Trifronteira (Misiones – Argentina, Santa Catarina e Paraná – Brasil). No parque estão instaladas quadras esportivas, sendo o esporte e o passeio em família as atividades apontadas pelos participantes brasileiros. Além disso, a parte da praça possui um auditório a céu aberto, utilizado por escolas, mostras culturais e instituições para a realização de eventos que queiram garantir a presença de pessoas dos dois países sem ser preciso o processo aduaneiro.

O lugar também foi lembrado por vários argentinos, usando a expressão “costanera”, como fez B.Irigoyen03. Uma praça também foi identificada pelos argentinos. Como no dia da aplicação não entendia o que os participantes queriam identificar, questionei a pedagoga da escola, e ela me explicou que recentemente havia sido inaugurada uma praça no lado brasileiro com muitos brinquedos e que as famílias fronteiriças se encontravam no local nos fins de semana e as crianças brincavam juntas. As atividades apontadas foram: brincar, andar de bicicleta, passear com a família e fazer esporte.

Apesar da proximidade com os nomes das cidades e a celebração do dia da amizade, a relação não apareceu de maneira tão forte na fronteira entre Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio. A maioria dos participantes de Santo Antônio do Sudoeste não reconhece espaços de convívio, contando com apenas uma resposta positiva, que apontam lazer em parques, compras e comer como atividades de unificação entre as fronteiras. A relação, apesar de apresentar-se com pouca frequência, possui maior expressividade nas respostas dos participantes de San Antonio (05 participantes), que apontam o futebol como atividade de união. Recapitula-se que entre as cidades ocorre um campeonato de futebol, conforme descrito na primeira etapa da análise (Os jovens fronteiriços e a sua realidade social).

Os participantes também deveriam listar três personagens que os fizessem lembrar do país vizinho (questão 50). Esta etapa da análise pode ser dividida em quatro partes, com base nos dados apresentados pelos participantes. Encontram-se, por primeiro, personalidades ou personagens oriundos do esporte; em segundo lugar, política-história; em terceiro lugar, meios de comunicação e artístico; e por último, contemplam-se os meios impressos, a literatura e/ou folclore.

Muitas personalidades do esporte nacional argentino e brasileiro foram citadas pelos participantes. O predomínio foi para jogadores de futebol, como: Pelé, Neymar, Coutinho e Messi, Di Maria e Agüero. Verifica-se a concentração de personalidades de apenas um esporte, o futebol. Esse esporte marca fortemente a rivalidade entre os países, como se pode verificar na descrição do Apêndice G, pois no dia de aplicação do questionário em Barracão e Bernardo de Irigoyen ocorreria um jogo entre as seleções de futebol dos dois países e era possível sentir os ânimos alterados na fronteira.

No âmbito da política, foram lembrados pelos argentinos nomes como Lula e Bolsonaro. Nenhum participante brasileiro destacou pessoas envolvidas com a política no país vizinho. Conforme descrito no Apêndice F, os períodos de visitas nas escolas coincidiram com a época de campanha política para prefeito nas cidades argentinas e poucos meses depois aconteceriam às eleições para presidente e deputado. Mesmo com a constatada circulação de carros argentinos identificados com partidos e candidatos pelas vias das cidades brasileiras de fronteira (Santo Antônio do Sudoeste e Barracão), os participantes não escreveram o nome de nenhum político argentino nos questionários.

Já no meio artístico, foram citados pelos argentinos muitos cantores brasileiros de ritmos como o sertanejo e o funk. Nos dias de aplicação dos questionários foi possível verificar que muitos participantes argentinos escutam e conhecem muitas músicas brasileiras. Com relação à televisão, foram citados apresentadores como Silvio Santos, Rodrigo Faro, Maísa, além de personagens de novela, como “Poliana” de *As Aventuras de Poliana*. Como visto por meio da questão 50, parte dos participantes argentinos declararam assistir novelas.

Provenientes das práticas resultantes das novas tecnologias, dois participantes de San Antonio indicaram *youtubers*, como Puizinho e Felipe Neto. Por sua vez, no lado brasileiro, somente os participantes de Capanema destacaram nomes de personagens argentinos, escrevendo os personagens de duas novelas destinadas para o público jovem, *Sou Luna* e *Bia*.

O folclore brasileiro foi lembrado pelos participantes argentinos por meio de personagens como: Mula sem cabeça, Curupira, Iara e Saci, sendo esse último o mais lembrado. Sobre esse aspecto, verifica-se uma maior presença de personagens do folclore em

respostas de participantes de Bernardo de Irigoyen. Infere-se que práticas de letramento ficcional realizadas na escola nº 604 possam ter contribuído com esse resultado. Também foram lembrados personagens das histórias em quadrinhos, em que argentinos identificaram a *Turma da Mônica*, e entre os participantes brasileiros, foram lembrados os personagens Mafalda e Gaturro.

Além das partes citadas, destacam-se algumas respostas que fogem de pessoas ou personalidades, mas podem ser significativas para o contexto delimitado e revelar como esses sujeitos veem o Brasil ou a Argentina. Começaremos com a resposta de S.A.Sudoeste17 que escreveu “Messi, torrone, farinha branca”. Apesar de referir-se apenas a uma pessoa, o jogador de futebol Messi, a resposta é pertinente porque o participante decidiu escrever elementos locais que o fazem lembrar da vivência na fronteira com a Argentina. Cruzar a fronteira para comprar farinha branca é um hábito entre os brasileiros que ali vivem, atraídos pelos menores valores e pela qualidade dessa farinha que é geralmente superior às farinhas brasileiras. No caso do “turrón” ou “torrone”, é um dos doces típicos argentinos que despertam o interesse de compradores brasileiros na fronteira.

Algo semelhante ocorreu com participantes argentinos que destacaram elementos bem presentes na fronteira, como a bandeira e a segurança nacional, que foram lembrados por S.Antonio09 e S.Antonio 21, respectivamente. As comidas típicas brasileiras também foram citadas por um dos participantes argentinos: “La forma de hablar, sus comidas tipicas (sic) la forma que son”. S.Antonio16 ainda destaca a forma de falar e o jeito de ser dos brasileiros, que mesmo fugindo ao solicitado da questão, exploram elementos que os participantes destacam na convivência em fronteira.

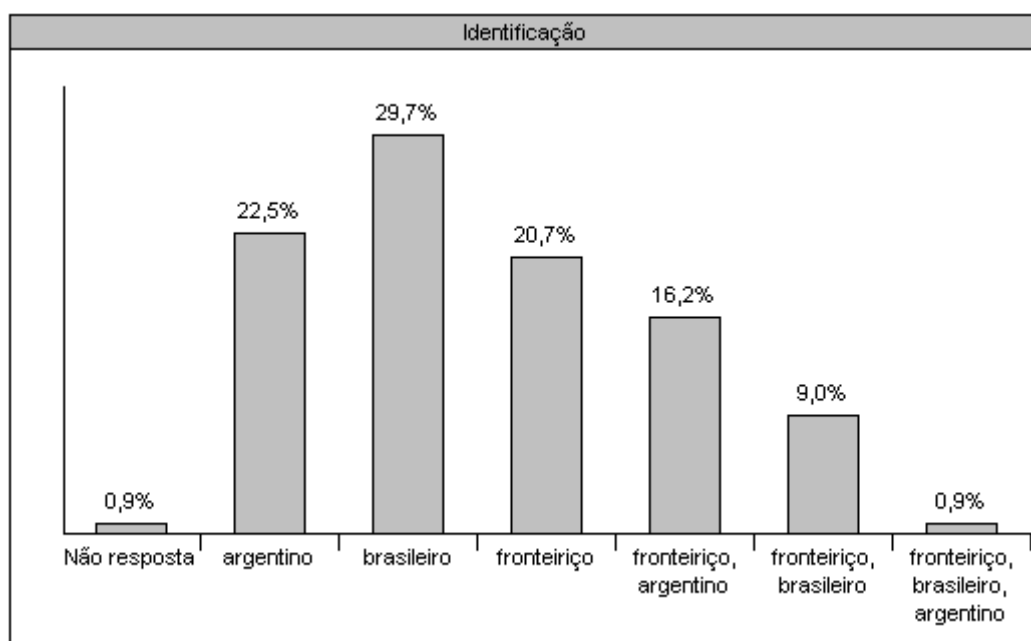
Entre os participantes brasileiros, 70% dos estudantes de Barracão não soube listar nenhum personagem ou personalidade. É preciso considerar que Barracão possui uma relação distinta das demais cidades brasileiras que participam da pesquisa, já que, não é significativa somente a fronteira com o país vizinho, pois os municípios compartilham também a vivência com o estado vizinho. Ainda que possa parecer impactar menos que uma fronteira entre dois países, a fronteira entre Paraná e Santa Catarina afeta diversas situações cotidianas. Um exemplo é a oportunidade de residir em um estado, obedecendo assim suas regras de pagamento de impostos; mas estudar há uma quadra de distância e seguir o sistema educacional de outro estado. A realidade pode ser confirmada por meio dos Termos de Consentimento (Apêndices A e B), em que considerável parte dos estudantes de Barracão identificaram residir no estado vizinho. Credita-se a essa complexa realidade trifronteiriça a omissão dos participantes na resposta, além de outros fatores que possam ter influenciado,

como a aduana desta fronteira estar situada na cidade de Dionísio Cerqueira (Santa Catarina) e a não inclusão da língua espanhola como língua estrangeira na escola.

Por outro lado, sem deixar a questão em branco, participantes de Capanema parecem conhecer/acompanhar várias novelas jovens de produção argentina, pois 100% dos participantes citou “Soy Luna” e/ou “Bia”. A proximidade cultural em cidades-gêmeas, entre Barracão e Bernardo de Irigoyen, e a distância de 30 km do contexto urbano entre Capanema e Comandante Andresito, não parecem evidenciar que proximidade seja crucial para a vivência cultural argentina para os dois grupos de brasileiros aqui citados, demonstrando os participantes de Capanema estarem mais abertos para conhecer pessoas e personalidades do país com quem fazem fronteira.

No Gráfico17 se encontram, de maneira geral, os percentuais obtidos conforme a relação identitária que declararam possuir os participantes (questão 51).

Gráfico 17 – Identificação



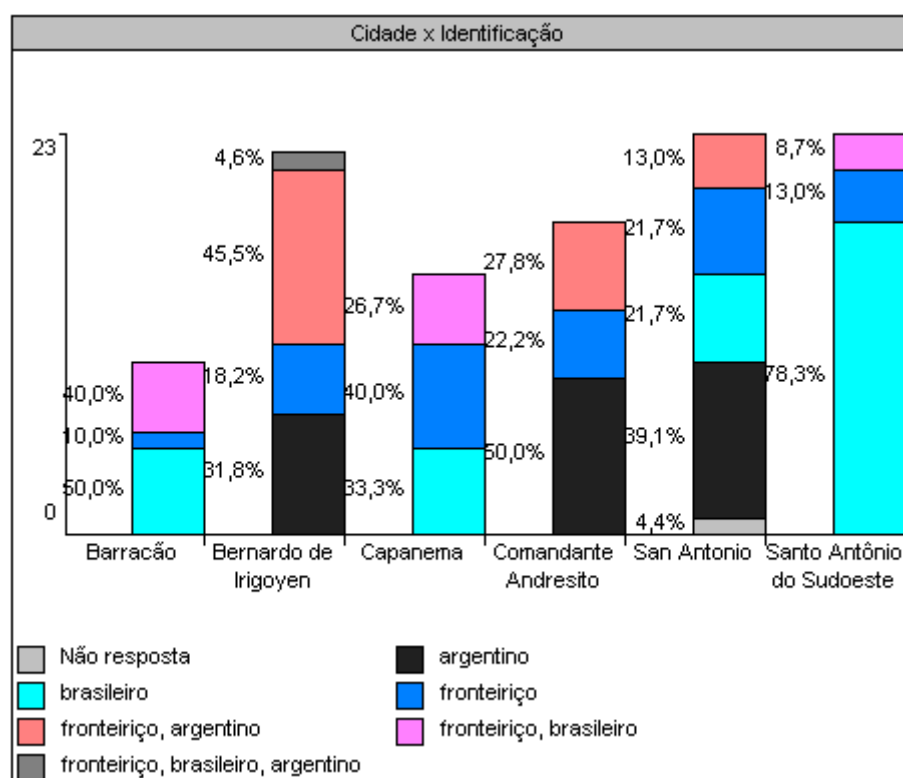
Fonte: Menta Tres (2021).

Pode-se notar que, mesmo com participantes que optaram por marcar duas identificações - argentino e brasileiro - também é considerável o valor de 20,7% que se identificaram com a opção “fronteiriço”. Além disso, 26,1% escolheram marcar mais de uma opção, ou seja, se reconhecer como fronteiriço, mas também se identificar por meio de sua nacionalidade. Ao longo do capítulo sobre fronteira optou-se por defender uma visão plural, que reconhece a fronteira como espaço de tensões, de nacionalismos aparentes, mas

também uma fronteira com impactos culturais e identitários. Muitos aspectos da análise traçada até aqui, principalmente nesta última seção, deixam visíveis os emaranhados de nós ou tensões presentes em muitas práticas fronteiriças. Como o caso desses participantes que, pelas condições de vivência, familiares pertencentes aos dois países e consumo cultural também, se identificam com mais de uma identidade. Trata-se de um dado importante e produtivo, pois evidencia que são duas categorias que se impõem e com a qual os participantes se identificam de forma tranquila, sem ver nessa tensão um problema a ser resolvido.

Faz-se necessário verificar como estão distribuídos os 20,7% declarados fronteiriços: conforme os participantes analisados por país, os números aparecem equilibrados, sendo que 10 dos participantes brasileiros se declaram apenas fronteiriços e 13 dos participantes argentinos se identificaram apenas com a opção fronteiroço. No Gráfico 18, vislumbram-se as porcentagens por cidade.

Gráfico 18 – Identificação x cidade



Fonte: Menta Tres (2021).

Nota-se que a maior identificação apenas com o termo fronteiroço está em Capanema, no lado brasileiro, com 40,0% e em Comandante Andresito, 22,2% no lado argentino,

justamente a fronteira com maior distância entre os perímetros urbanos. Esse dado permite a reflexão que não somente as cidades-gêmeas garantem essa vivência de proximidade fronteiriça, pois, conforme afirmado por participantes de Comandante Andresito, essa fronteira possui espaços de convivência no espaço rural, por meio da agricultura, da relação comercial e de amizade, e colabora na certificação da influência cultural e identitária que pode existir na faixa de fronteira, não somente latente no limite fronteiriço.

Se considerados, entretanto, os dados entre quem assinalou o termo fronteiriço junto a quem assinalou o termo fronteiriço e mais a nacionalidade, é possível verificar que os maiores índices estão nas cidades de Bernardo de Irigoyen e Capanema. Essa pesquisa parte centralmente dos dados obtidos por um questionário, mas se complementa, inegavelmente, pela experiência de aplicação da pesquisa nessas fronteiras, que corrobora com esses dados no contato com os participantes. As três cidades que aqui aparecem com a identidade fronteiriça mais aflorada são as mesmas que contavam com participantes mais curiosos pelos objetivos da pesquisa e aparentemente mais orgulhosos por relatarem seus históricos nas fronteiras.

Segundo Hartmann (2011, p.137), a identidade fronteiriça não corresponde à negação de identidades nacionais. Existe assim, para 26,1% dos participantes uma relação de simultaneidade, na convivência de várias identidades em seus contextos. Para complementar os números aqui identificados, a última questão (número 52) segue associada ao sentimento de pertencimento e à manifestação de identidades. Os estudantes tiveram que responder a pergunta: “O que significa morar na fronteira para você?”.

O grupo de quinze alunos de Capanema apresentou respostas semelhantes, com grande referência à ação de compras. Os participantes Capanema01, Capanema02 e Capanema03 relataram a aquisição de comidas típicas ou populares no país vizinho, como o alfajor e o torrone. A culinária faz parte da identidade nacional e, neste caso, é possível averiguar que ajuda a definir o nós com relação aos outros. Ou seja, as comidas que representam o país vizinho podem não ser as mesmas que representam o meu país. Outro aspecto a se destacar é que a comida faz parte da identidade e o povo que convive na fronteira, nessas franjas de território (ARCILA, 2014), ao consumirem produtos em comum, que não seriam de fácil compartilhamento de cultura em outras regiões dos países, realizam uma ação que coloca em visibilidade a identidade fronteiriça.

Capanema13 declara que morar na fronteira significa “Poder fazer compras com um preço menor”. A ação descrita depende de fatores econômicos que são variáveis, mas que resultam em aspectos culturais e geram relações de poder entre quem oferta e quem precisa ou se sente atraído pela oferta do produto para consumo. A relação assimétrica (ORTIZ, 2010),

visível nessas fronteiras, é observada principalmente em questões linguísticas, conforme exposto no Apêndice G, quando se nota que os argentinos são sempre os que se esforçam para aprender o “brasileiro” ou se utilizam do portunhol.

A língua foi o símbolo que dominou as respostas dos participantes de Comandante Andresito, sendo a resposta de 11 dos 18 participantes da cidade. Cabe ressaltar que, enquanto fui apresentada pelo diretor em sala antes de iniciar aplicação do questionário, ao ser conduzida pela professora da sala (Apêndice G), essa professora fez referência ao fato de ter nascido em Buenos Aires e que conhecera a realidade fronteiriça apenas quando começou a dar aula na região. Assim, o contato com outra língua não é visto como algo negativo ou que denota submissão, já que a professora disse aos alunos que achava interessante o fato deles, desde novos, conseguirem falar portunhol e aprender a língua portuguesa, pois queria ter tido essa oportunidade na infância e ou juventude. A fala da professora pode ter influenciado no reconhecimento dos alunos sobre a sua realidade, já que ouviram a opinião de alguém que olha a relação de fronteira entre Brasil e Argentina desde fora.

Respostas como “porque casi nadie abla (sic) la misma (sic) lenguaje y sabemos dos idiomas.” de C.Andresito01; “A mi (sic) me parece (sic) que es hermoso porque nosotros ablamos (sic) brasilero y argentino” por C.Andresito07 comprovam que, para os participantes de Comandante Andresito, aprender a língua do país vizinho ou falar portunhol são elementos fundamentais para a questão identitária e a vivência na fronteira. Discordando dessas respostas, posicionou-se C.Andresito04: “algo bueno pero no todo saben ablar (sic) en portugues (sic)”. O participante declara que não é pelo simples fato de viver na fronteira que se aprende outro idioma, que certamente depende de vários fatores, como do quanto as pessoas estão expostas às práticas linguísticas.

A relação com a fronteira também fez o participante C.Andresito08 refletir sobre o estar em contato com o país vizinho e poder ensinar a língua de seu país a outros “y significa que nosotros entendemos mucho el castellano para enseñarle a algunos que no lo saben.”; “la lengua y la comunicacion (sic)” de C.Andresito13 e C.Andresito14.

C.Andresito11, por sua vez, ao dizer que é “Un plaser (sic) porqué (sic) no todo (sic) saben dos lenguas y doy un valor por eso.”, faz referência ao relatado pela professora, que morar na fronteira seria positivo pela oportunidade de falar os dois idiomas. Como o comércio é algo importante na região, saber o idioma do país vizinho também pode facilitar na hora de conseguir um emprego, já que muitos estabelecimentos dão preferência a vendedores que dominem bem o idioma dos compradores do país vizinho.

O comércio, a cultura e as línguas foram os principais aspectos apontados para significar o que é morar na fronteira. Assim como os participantes de Capanema, Barracão03 e Barracão01 descreveram respectivamente: “ir no outro país fazer compras por que (sic) é mais barato”; “ter opções de mercados para comprar.”. Afere-se que não só os menores preços são atrativos, também a oportunidade de mais opções para compra, que não só as nacionais.

O participante Barracão06 destaca que viver na fronteira é ter o “Contato com outras culturas, contato com outra língua”. Nota-se o reconhecimento de uma zona de contato (PRATT, 1999), que diferente do contato cultural promovido pela rede mundial de computadores e decorrente da globalização, não está associada à inteligência artificial que apresenta ao usuário informações e conteúdos associados ao seu gosto. Na fronteira, o contato cultural acontece em decorrência do espaço de convívio, independente do desejo do sujeito. Como descreve Barracão05 sobre o idioma: “Se obrigarse (sic) a aprender 2 linguas (sic)”. O uso do verbo obrigar não deve ser desconsiderado, apesar de não ser uma realidade total a de que todos os fronteiriços aprenderão dois idiomas, mas estarão em um contato mais intenso do que pessoas que vivem em outras partes do país, O que difere da globalização, com exceção da massiva influência do idioma inglês em decorrência da realidade mundial. Esta pesquisa reconhece ambas as influências e, como utilizado ao longo da apresentação teórica, reconhece que esses jovens fronteiriços estão expostos culturalmente também a relações locais.

O grupo de Bernardo de Irigoyen pode ter suas respostas analisadas a partir de uma visão comum, mesmo que não tenham vivenciado a oportunidade de conhecer as respostas dos colegas na hora da aplicação. As palavras-chave que podem ser levantadas das respostas são: convivência, cultura, compartilhar. A partir das respostas, é possível se obter uma visão que soa, em um primeiro momento, como “romantizada” da convivência na fronteira, como em “Es algo muy bonito porque los brasileiros conviven con los argentinos y argentinos con brasileiros” (B.Irigoyen02). Em um segundo momento, no entanto, talvez esses dados mostrem como eles vivem esse espaço, onde talvez a categoria fronteira se torne menos intensa diariamente do que muitos de nós, com um olhar de fora, imaginam ou veriam.

A visão pode estar associada a uma vivência pacífica, com o sentimento de *hermandad*. Com base nos estudos já explorados de Muraro (2016), no segundo capítulo, a região era antigamente conhecida como Barracón, o limite fronteiriço entre os países não se efetivava na prática, o que pode colaborar com essa visão de harmonia expressa nas respostas dos participantes de Bernardo de Irigoyen: “es algo muy lindo porque a traves de Brasil argentinos descubren cosas nuevas aprendemos a llevarnos bien” (B.Irigoyen06); “Para mim (sic) significa el ciudadanía y compartir culturas entre todos. Convivencia.”

(B.Irigoyen03); “Para mi (sic) significa mucho porque compartimos productos y alimentos y educación” (B.Irigoyen22).

Já B.Irigoyen07 fez referência aos parentes que vivem no país vizinho: “estar serca (sic) de otro país y es lindo por que (sic) algunos familiares viven allá”. Assim a fronteira também representa a união de famílias. A resposta é interessante porque o participante reconhece a união enquanto família, mas também não esquece que viver na fronteira é estar perto de outro país, com outras regras. Ou seja, o sujeito também vê a fronteira como a divisão entre os dois países, pois se refere a “lá” e não sente a fronteira como um todo “aqui”. A noção de proximidade, mas também de separação por nacionalismo são aparentes nas respostas.

Para B.Irigoyen14 “Vivir en la frontera es un espacio para compartir y divertirse, que hoy gane argentina”. Nesse caso, considera-se que o participante deixa a mostra sua identidade nacional no contato com os outros, mas também revela a sua identidade fronteiriça, ao destacar o compartilhamento e diversão com pessoas de outro país. Conforme relatado em Apêndice G, no dia da aplicação haveria jogo entre as seleções de futebol dos dois países e os ânimos das pessoas que vivem na fronteira ficam diferentes com a rivalidade no esporte. Isso também foi possível perceber na ironia de vários participantes (B.Irigoyen09, B.Irigoyen10, B.Irigoyen13 e B.Irigoyen16) que fizeram referência a viver próximo ao “inimigo”, mesmo reconhecendo que é positivo viver na fronteira. O esporte é uma parte importante na formação identitária, como identificado por Hartmann (2011, p. 157): “Há, no entanto, uma ocasião em que os sentimentos nacionalistas se acirram, opondo-se radicalmente, e, por incrível que pareça, isso não ocorre por discordâncias no campo da política ou da economia, mas no campo, literalmente, de futebol [...]”.

Em Santo Antônio do Sudoeste alguns participantes escreveram sobre a oportunidade de conhecer outro país, como S.A.Sudoeste04: “acho tudo de bom, e (sic) legal poder ir no (sic) outro país”. A questão de contato com outra língua e de poder aprender com o outro também aparece entre as respostas: “acho até legal porque dai (sic) podemos conhecer outras línguas e acho interessante isso” (S.A.Sudoeste11); “É muito legal se comunicar com eles argentinos” (S.A.Sudoeste12). A oportunidade de aprendizado está aqui aparente na convivência entre os povos, na comunicação que pode se estabelecer em uma fronteira, assim como estar aberto ao conhecimento dos “outros”: “Eles sabem coisa (sic) que a gente não sabe.” (S.A.Sudoeste09).

Muitos participantes desta cidade apontaram que viver na fronteira seria normal ou que não mudaria muito a realidade (S.A.Sudoeste20 e S.A.Sudoeste14). Como cita

S.A.Sudoeste19: “Bom é legal pois podemos visitá-lo mais (sic) no resto não muda muita coisa.”. Retoma-se aqui o já destacado por meio de Severo (2020), pois quem vive naquele espaço nem sempre consegue visualizar como seria viver em outra realidade que não a fronteira, por isso não reconhece diferenças. Alguns participantes deixaram o espaço de resposta em branco ou declararam que não sabia dizer o que significa morar na fronteira, talvez pelo fato de não possuir outro parâmetro para comparação ou para ajudar na definição.

A fronteira para S.A.Sudoeste13 “é o estado ou bairro que eu moro” foi a resposta que, entre os participantes brasileiros, demonstra maior proximidade com a identidade fronteira. O participante não separou o espaço de vivência em dois países, declarou que a fronteira é o local onde vive. Sem divisões de um lado ou de outro, a resposta destaca o espaço como um todo, a região fronteira, como fez S.Antonio15, que afirmou “Es como un solo país, compartimos todo.”.

Para o grupo de San Antonio, as respostas pareceram associadas ao estar próximo de outro país, apresentando uma visão comparativa de que fazer fronteira com outro país seria uma realidade que poderia ser perigosa, mas ele se sente bem por poder compartilhar línguas e culturas com os outros: “Para mí (sic) significa algo único, pero puede ser peligroso y a la vez tener esa sensación de compartir con otros lenguas culturas entre otras cosas. Es un honor ser fronterizo.” (S.Antonio07). A partir dessa resposta, novamente se marca a necessidade de uma visão plural das fronteiras, com suas belezas e fraquezas, com suas vantagens e desvantagens.

S.Antonio05 destaca a relação escolar: “A mí me (sic) significa estar con amigos en la misma escuela”. Pela resposta não fica claro a que se refere, se possui colegas de escola que são brasileiros e estudam na escola argentina ou às visitas que a escola recebe, tanto de universitários como de escolas brasileiras da região. Em conversa com a equipe diretiva, constatou-se que a escola já participou de programas de intercâmbio, nos quais recebeu estudantes brasileiros da região que possuíam a língua espanhola no currículo e foram conhecer a realidade da escola junto a seus professores. Para S.Antonio01: “Bueno, es muy bueno, porque veo idioma diferente, ciudades. Significa un lugar de poca diferencia de hermanos.” Existe o reconhecimento das diferenças, como apontado no quesito idioma e cidade, porém destaca a identidade fronteira ao reconhecer muitas semelhanças e ao tratar como uma relação de irmãos (irmãos de diferentes nações, mas de uma mesma fronteira).

Vale destacar que S.Antonio04 foi o único participante argentino que fez referência ao deslocamento para ir ao comércio brasileiro: “Compartir con Brasil, hacer compras en Brasil y ser vecino”. O relato inverso, de brasileiros que comprem na Argentina, é mais comum. Em

partes, isso pode estar associado ao perfil das respostas, já que os participantes brasileiros concentraram as ações que realizam no espaço fronteiriço, enquanto os participantes argentinos, de maneira geral, consideraram mais aspectos sentimentais, que revelam as sensações de se viver na fronteira.

O perfil de respostas tão divergentes entre os participantes brasileiros e argentinos (atividades práticas x aspectos sentimentais) também pode servir como um ponto de análise para as relações de poder. A relação assimétrica se dá quando os brasileiros cruzam a fronteira para obter vantagens comerciais, em que se responsabiliza e se espera que os argentinos falem português para atendê-los. A visão dos brasileiros de fronteira, passada pelos participantes com as atividades práticas, é a de que suas realidades em cidades brasileiras são independentes da posição fronteiriça, resumindo-se mais especificamente em um convívio que se mostre vantajoso comercialmente.

Diferentemente ao apresentado pelos brasileiros, as cidades argentinas participantes da pesquisa estão vinculadas a ideais fronteiriços e seus residentes sentem mais fortemente isso. Em outras palavras, as cidades argentinas, principalmente Bernardo de Irigoyen e San Antonio, são mais dependentes da realidade fronteiriça, pois se constituem baseadas no comércio (destinado a atender o turismo internacional de compras), na segurança nacional (defesa de limite de território e fiscalização da entrada de saída de pessoas e produtos) e na educação (já visto teoricamente nesta pesquisa como um dos pilares fundamentais para os ideais argentinos de fronteira). Corroboram a esse argumento, para além das respostas dos participantes sobre o significado de fronteira, as declaradas profissões dos pais – centradas na segurança nacional e na educação – que inclusive representam o deslocamento e a constituição de famílias no espaço fronteiriço como consequência da busca por posição profissional em cargos a ele vinculados.

Ultrapassando os aspectos já apresentados, os participantes de Bernardo de Irigoyen e San Antonio também possuem outro diferencial: estudam em escolas de fronteira. As escolas de fronteira, para além da participação de projetos como o PEIF, reconhecem, transmitem e estimulam valores significativos sobre o espaço que ocupam, o que pode ter influenciado na descrição do que sentem esses jovens sobre a fronteira e sobre o compartilhamento de conhecimentos e culturas a ela atrelados.

Aqui se optou por separar a realidade encontrada em Comandante Andresito, já que, entre as três cidades argentinas, é a que possui maior distância urbana com o limite fronteiriço. Nas respostas dos participantes, encontram-se declarações mais relacionadas ao adquirir outro idioma e nota-se uma clara influência das afirmações da professora que estava

em sala no dia da aplicação. A professora, por ser de Buenos Aires, compartilhou com os participantes o relato de alguém que vê a vivência na fronteira desde fora e destacou a oportunidade que os jovens fronteiriços possuem em aprender a língua portuguesa. Assim sendo, não se enquadraria tão significativamente nos argumentos apresentados anteriormente, pois a cidade, pela própria distância territorial e pelas declaradas profissões dos pais, aparenta ter uma relação mais independente da fronteira, com vocação principalmente agrícola e para atender o mercado interno da erva mate.

Em maior ou menor medida os participantes revelam, por meio de suas respostas, as relações que se estabelecem nas fronteiras. Recorda-se que cada fronteira é única, possuindo semelhanças e diferenças entre si. Assim sendo, mesmo que as fronteiras contempladas na pesquisa pertençam ao mesmo cone sul e representem a faixa de fronteira entre Brasil e Argentina, mais especificamente entre Paraná e Misiones, fica à mostra similitudes, mas também particularidades de cada grupo. De maneira geral, é possível reconhecer aspectos abordados pelas teorias estudadas, como as manifestações de pertencimento e identidade, legalidade e ilegalidade, relações de poder e compartilhamentos culturais.

Esta última etapa de análise permite ressaltar que os contatos fronteiriços se estabelecem principalmente por motivação de compras, visita de parentes e por meio da televisão (de maneira assimétrica, prevalecendo o acesso de argentinos com canais de televisão brasileiras), em práticas reconhecidamente transfronteiriças (ORTIZ, 2010). Nas influências globais, a internet seria o meio de contato vinculado à globalização, enquanto a televisão seria o meio que se destaca no aspecto local.

Os participantes argentinos demonstraram conhecimentos do folclore nacional brasileiro, citando lendas e personagens (Saci, Iara, A Mula sem cabeça, entre outros), enquanto os participantes brasileiros destacam personagens das histórias em quadrinhos argentinas, como Mafalda e Gaturro. Infere-se que os conhecimentos demonstrados sobre o país vizinho passam por práticas escolares, principalmente associadas ao ensino de línguas estrangeiras. As escolas que possuem a língua espanhola ou a língua portuguesa como língua estrangeira, possuem nesse caso, uma postura que influencia no conhecimento ficcional do país vizinho nos jovens fronteiriços.

Ao explorar uma síntese das práticas de letramento ficcional para ambos os países, se destaca, em forma impressa, as histórias em quadrinhos e as lendas, gêneros textuais que, também de maneira geral, se salientam ao traçar o gosto dos jovens fronteiriços. As novelas brasileiras (infantis, juvenis e para o público em geral) e as novelas para o público jovem

argentino aparecem como práticas de letramento ficcional multimodal, comuns aos jovens fronteiriços.

Sobre as histórias locais, sobressaem-se lendas por um número considerável de participantes, como a lenda sobre o lobisomem da fronteira e a lenda que diz respeito ao surgimento da erva mate. Destaca-se que a lenda do lobisomem da fronteira foi lembrada por participantes dos dois países, sendo bastante representativa para as fronteiras em questão. Ainda que o cultivo e o consumo da erva mate seja comum nas fronteiras que a pesquisa contempla, a lembrança de sua lenda remete mais especificamente ao contexto regional argentino. Embora menos expressiva em respostas, ainda é significativa a nomeação da lenda da velha da lambreta, por retratar uma prática que, apesar de ilegal, é comum no contexto analisado.

Entre os participantes, 46,8% declararam-se fronteiriços, sendo que desse total, 26,1% também se reconhecem com sua identidade nacional. Por esses aspectos, verifica-se que as leituras da/na fronteira permitem que se analisem realidades fronteiriças, mas mais importante do que isso, dão voz ao sentimento de jovens, que revelam como realizam suas práticas de letramento ficcional e como se relacionam com os “nósotros”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa estabeleceu como objetivo geral identificar qual(is) marca(s) de identidades nacionais e identidades fronteiriças poderiam ser reconhecidas a partir da(s) prática(s) de leituras ficcionais vivenciadas, por meio da análise de respostas a um questionário a respeito dos usos de textos ficcionais por alunos fronteiriços matriculados no 7º ano do ensino básico. Para tal, delimitou-se como objetivos específicos verificar como ocorre o uso e quais leituras realizam os jovens da região de fronteira entre Brasil e Argentina, mais especificamente entre as cidades de Capanema, Santo Antônio do Sudoeste e Barracão (Brasil) e Comandante Andresito, San Antonio e Bernardo de Irigoyen (Argentina).

A hipótese inicialmente levantada para o trabalho foi a de que o contexto da fronteira transnacional influencia/modela as práticas de letramento ficcional desses jovens fronteiriços. Ao partir de uma visão de que o contexto de fronteira condiciona novas formas culturais, sociais, linguísticas, hipotetizou-se que o contexto de fronteira estudado contribuiria efetivamente para o delineamento de um letramento ficcional característico, ainda que não de maneira equânime em todas as fronteiras compreendidas pelo estudo. Dentre as influências do contexto de fronteira que se destacaram ao longo do trabalho e que atendem de forma mais ampla os jovens envolvidos estão: i) práticas de letramento ficcional compartilhadas; ii) manifestações de pertencimento ao se identificarem como fronteiriços; iii) e o reconhecimento comum de um personagem e de uma lenda como narrativa local.

Em relação ao segundo objetivo específico - verificar quais leituras são realizadas por jovens da região de fronteira entre Brasil e Argentina -, foi possível identificar práticas de letramento ficcional específicas das fronteiras envolvidas. Em maior ou menor medida, apareceu manifesto o uso de gêneros, como lendas, livros e histórias em quadrinhos. Foram levantados dados que mostraram como conhecimentos partilhados entre jovens brasileiros e argentinos, elementos do folclore nacional brasileiro, como Saci Pererê, e de histórias em quadrinhos, como A turma da Mônica, Mafalda e Gaturro. Essas manifestações em comum de práticas de letramento ficcional que envolvem o meio impresso, principalmente as lendas, foram relacionadas a práticas pertencentes ou influenciadas pelo contexto familiar ou pelas instituições escolares, decorrentes de espaços educativos que possuem o ensino da língua do país vizinho como língua estrangeira, que participam do PEIF e/ou que são escolas de fronteira.

Embora seja possível que, por exemplo, sujeitos argentinos venham a ler a história do Saci Pererê ou que sujeitos brasileiros venham a conhecer os personagens Mafalda e Gaturro

por outras formas que não o contexto da fronteira, foi possível identificar, ao longo do estudo, que, para esses jovens, a vivência na fronteira foi fundamental para que essas práticas comuns aparecessem. Não se trata aqui do uso de obras produzidas na fronteira, mas de obras representativas nacionais de cada país que são citadas por grupos de jovens que compartilham os mesmos espaços, os territórios entre o Brasil e a Argentina.

Destacou-se ao longo de todo o trabalho a importância do papel escolar na oportunidade de acesso a materiais de leitura, na prática da leitura e no trabalho com os textos ficcionais. A realidade dos jovens fronteiriços se demonstrou semelhante no que diz respeito à pouca variedade de materiais de leitura que possuem em casa e verificou-se como a biblioteca escolar e/ou os cantinhos da leitura são fundamentais para o acesso a materiais ficcionais impressos. Especificamente com relação às práticas de letramento ficcional utilizadas por meio impresso, identificadas como comuns entre os jovens fronteiriços, novamente destaca-se o papel das escolas e, para além delas, das políticas linguísticas e educacionais que incentivam, no espaço fronteiriço, ações de abertura, troca e compartilhamento com a cultura do país vizinho.

As práticas de letramento ficcional multimodal mostram-se centradas em novelas. Encontrou-se evidências de uso em comum entre os jovens fronteiriços de produções brasileiras e argentinas. Sabidamente as produções de novelas brasileiras são exportadas para todo o mundo, com suas versões dubladas e legendadas, mas a prática em comum que se identificou nessas fronteiras corresponde ao consumo cultural que se utiliza do próprio sinal televisivo nacional brasileiro e que é consumido em língua portuguesa pelos jovens brasileiros e argentinos. O sinal de televisão brasileiro apenas está acessível na região de fronteira da Argentina, dificilmente disponível, de forma facilitada, em outras partes do país.

Entre os dados foi possível destacar as práticas de letramento ficcional por meio de novelas destinadas ao público infantil e jovem, com produções brasileiras como *As Aventuras de Poliana* e *Carrossel*. Apesar de uma manifestação mais latente do uso de histórias ficcionais de produção televisiva brasileira, também foram encontradas manifestações em comum do uso de produções argentinas, majoritariamente entre participantes de Capanema, com novelas destinadas ao público jovem, como *Soy Luna* e *Bia*.

Observou-se também a manifestação de pertencimento, já que os jovens apresentaram um número significativo de respostas (46,8%) reconhecendo-se como fronteiriços. Além disso, foi possível verificar relações fronteiriças por meio de compras, de espaços comuns usados para lazer, de contatos através da televisão e da presença de famílias mistas nas três fronteiras estudadas. Esses e outros aspectos apresentados ao longo da pesquisa consolidam a

influência que os jovens recebem do espaço em que convivem, capazes de colaborarem em sua formação identitária e aparecerem expressas em suas práticas cotidianas.

Outra questão é que o reconhecimento comum do lobisomem da fronteira como personagem e lenda da região evidenciou como o contexto da fronteira modela as práticas de letramento ficcional dos jovens participantes da pesquisa. A presença de uma narrativa local revelou uma prática de produção e consumo coletivo de um texto ficcional das fronteiras envolvidas pela pesquisa. Assim, foi possível considerar a lenda como representativa de parte das fronteiras entre Paraná e Misiones.

Por meio de livros, filmes e lendas citadas, é visível que o sobrenatural e o medo instigam esses jovens fronteiriços. A presença de lendas, como a do lobisomem da fronteira aqui, também pode servir de paralelo com a visão que os jovens possuem do espaço da fronteira, um espaço que revela inseguranças ao cruzar o limite, ao mesmo tempo em que esse espaço também convida a conhecer o diferente. Como os fatores mágicos e inexplicáveis das lendas que se mesclam a fatos reais, capazes de unir verossimilhança histórica e fantasia, assim também é a narrativa da fronteira. Vislumbram-se semelhanças, ao mesmo tempo em que se encontram diferenças.

A partir dos três aspectos aqui apresentados (práticas de letramento ficcional compartilhadas; manifestações de pertencimento; e reconhecimento de uma lenda local), confirma-se a hipótese inicial. Evidenciou-se que, decorrente do contexto da fronteira transnacional, o uso de obras ficcionais possui intervenção do espaço que esses jovens vivenciam. Assim, foi confirmada a tese sobre a influência do contexto de fronteira nas práticas de letramento ficcional dos jovens pesquisados.

Como considerações gerais, também é possível reconhecer a diferença entre escolas que possuem ações voltadas ao seu meio fronteiriço e as que parecem possuir uma postura não tão atrelada com esta característica de localização. Foi possível reconhecer que as instituições que possuem em sua missão a integração da fronteira funcionam como propulsoras das práticas de letramento ficcional fronteiriço. A visão da relação com o país vizinho vai além da compra cotidiana da família de produtos mais baratos, ou para além da vivência negativa da fronteira, com o contrabando e a ilegalidade. Nas escolas, é a marca de uma formação preocupada com o cidadão nacional – que estimula a relação com os símbolos da nação – mas que também verifica suas diferenças e semelhanças com o outro, que consome o que lá é produzido culturalmente e que forma parte de um aqui, “neutro”. Em sua constituição sabe-se que não possui nenhuma neutralidade, mas que é o termo utilizado por

esses habitantes da fronteira para transparecer o sentimento de identidade fronteiriça e de espaço de compartilhamento de cultura.

Essa “neutralidade”, que apareceu como uma síntese do sentimento dos fronteiriços com relação a espaços em que possam viver sem questionar a que país pertence o solo que estão pisando, parece respeitar especificidades de cada fronteira. Sobre tal aspecto, é necessário refletir que a fronteira entre Barracão e Bernardo de Irigoyen resulta de uma relação complexa de trífrente, pois não se pode desconsiderar o fato de também ali existir uma fronteira interna brasileira entre Paraná e Santa Catarina. Com relação ao convívio desses jovens com o espaço que ocupam, ficou clara a identidade fronteiriça nas respostas dos participantes, aparecendo a lenda do lobisomem da fronteira em muitas respostas. Ainda assim, a relação assimétrica aparece por questões comerciais e também porque jovens fronteiriços que estudam na escola de Bernardo de Irigoyen demonstram-se mais abertos a conhecer a cultura do país vizinho, sendo inegável a influência do PEIF e de a instituição de ensino receber o título de escola de fronteira.

Em Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio, novamente, nota-se uma relação assimétrica comercial. Por serem também cidades gêmeas, se assemelham com relação à proximidade territorial estabelecida entre Barracão e Bernardo de Irigoyen. As práticas leitoras encontradas em Santo Antônio do Sudoeste parecem mais cosmopolitas, assim como no uso de filmes e séries. Os projetos de leitura desenvolvidos pela escola parecem impactar na realidade dos jovens.

Na fronteira que compreende Capanema e Comandante Andresito se faz necessário lembrar que são cidades com menor proximidade de território urbano, ainda que a relação de fronteira esteja presente na resposta dos participantes no consumo cultural e comercial. Em se tratando de obras ficcionais, encontraram-se grandes diferenças, com os participantes de Comandante Andresito como mais consumidores de obras consideradas infantis, mesmo que a cidade tivesse mais participantes na faixa entre 14 e 15 anos. A mediação leitora da professora argentina apareceu como um diferencial nas obras listadas, por ser a cidade que apresentou maior repetição de títulos entre os participantes. E Capanema foi a cidade brasileira em que mais participantes se identificaram com a identidade fronteiriça.

Embora as realidades possuam singularidades, destacam-se as declarações feitas sobre as vivências das/nas fronteiras. Nelas foi possível encontrar o orgulho dos jovens ao demonstrarem que falam portuñol, ou ao declararem que assistem novelas e que escutam músicas do país vizinho. As práticas de letramento ficcional ficaram visíveis na empolgação de contar que conhecem alguém que viu o lobisomem da fronteira, no compartilhamento de

hábitos leitores e na citação de personagens em comum. A identidade fronteiriça foi encontrada na dificuldade que os jovens possuem de distinguir a nacionalidade de um parente ao declarar que sua família é mista e também na aquisição de alimentos típicos do país vizinho que passaram a ser reconhecidos como típicos da fronteira.

Dentre os questionamentos levantados na Introdução desta pesquisa, um fazia referência se, perante um espaço e tempo, seria possível reconhecer formações identitárias, modos culturais, sociais e econômicos comuns nessa fronteira influenciadas pelas relações transfronteiriças. Além das formações identitárias fronteiriças aqui já destacadas, confirmou-se que se estabelecem práticas sociais de compras e movimentações por trabalho e lazer que afetam o fator econômico. Reconhecem-se também ideologias formadoras de identidade nacional, principalmente atreladas, no contexto argentino estudado, às instituições de ensino (incentivo de civismo nacional e leituras de obras literárias representativas do país).

Confirmou-se que a escola representa um espaço possível para o estímulo do contato fronteiriço. A integração pretendida pelas legislações apresentadas ao longo deste trabalho encontra-se, de forma institucionalizada, por meio de escolas que incentivam a interação no ambiente da fronteira. Além disso, as instituições educacionais, por meio dos dados obtidos, mostraram-se como elementos fundamentais para o desenvolvimento do gosto leitor e do acesso aos materiais de leitura. A escola, portanto, além de valorizar as práticas de leitura de textos literários, estimula a aproximação com outros textos ficcionais (teatro, filmes, entre outros), sendo a figura do professor reconhecida como a segunda que mais exerce influência na leitura dos jovens fronteiriços, estando apenas atrás do papel da mediação leitora exercido pelas mães.

Quanto ao primeiro objetivo específico - como consomem literatura ficcional -, faz-se preciso considerar que para entender a trama complexa que envolve os 111 participantes da pesquisa, durante a análise foram identificadas duas vertentes principais relacionadas às práticas de letramentos ficcionais dos jovens fronteiriços, a global e a local. As práticas de letramento ficcional decorrentes da globalização tecnológica (ainda que tardia e assimétrica) pertencem, portanto, à influência global que os jovens recebem e os fazem consumir obras ficcionais que estão em voga no mercado. As motivações das escolhas de leituras baseadas em séries, novelas ou filmes, mais aparentes nas leituras dos brasileiros, confirmam o esforço do mercado em criar nichos do mercado cultural objetivando o faturamento por meio de universos ficcionais expandidos. Este fato se confirma por meio das distintas obras citadas como uso de leituras e que se relacionam a obras que circulam nas plataformas por demanda (*streaming*), por exemplo.

Em relação a essas práticas, destaca-se a possibilidade de que a globalização, por meio dos avanços tecnológicos como a internet, permitiu, mesmo que de maneira desigual, acesso a muitos produtos culturais em vastas regiões do mundo. Assim mesmo nas fronteiras, locais nos extremos ou nas bordas geográficas, esquecidos e com pouco acesso a livrarias, teatro, cinema e redes locais de televisão, existe a chegada ou até mesmo a "democratização" do acesso a materiais que antes da globalização tecnológica, seriam restritos aos públicos afastados dos "centros".

A vivência entre o global e o fronteiro enfatiza questionamentos sobre a falta de estímulo de práticas culturais e letradas da fronteira e dos nacionalismos junto a grande aceitação das influências da globalização. As práticas sociais de letramento escolares servem ou em geral tem como objetivo permitir e estimular o pensamento crítico e oportunizar que os sujeitos decidam a que ponto se deixarão influenciar por culturas preponderantes. Sendo assim, as instituições como as escolas, que estimulem o pensamento crítico são a resposta para os questionamentos necessários das influências da globalização ou até mesmo sobre a influência cultural assimétrica entre duas nações que compartilham fronteira.

Com base no apresentado pelos jovens participantes da pesquisa, a influência de outra cultura preponderante como a que ocorre aos jovens argentinos que recebem em suas casas o sinal da televisão brasileira, é vista como compartilhamento de cultura e oportunidade de aprendizado de outro idioma. Seria, portanto, um exemplo do não aceite dos limites físicos de uma fronteira, mas da busca pelos seus próprios limites diante de relações assimétricas fronteiriças.

Faz-se preciso aqui discordar da visão de globalização como morte do nacionalismo (CASTELLS, 1999). Ainda que se reconheça a pressão dos imperialismos culturais nas respostas dos jovens fronteiriços, o apagamento cultural possui pontos de resistência no nacionalismo e no regionalismo.

Não cabe também justificar a morte do nacionalismo ou dos regionalismos a partir dos contatos fronteiriços, pois não se verificou exclusão do nacionalismo argentino pela aquisição do folclore brasileiro, por exemplo. O que existe, portanto, é a soma, culturas que convivem e que possuem espaços sociais, que se manifestam conforme a vivência dos sujeitos, ainda que não se possa aceitar com ingenuidade que as relações sejam simétricas e justas. O convívio, a *hermandad*, e o domínio crítico das práticas culturais são elementos que definem o percurso de cada um dos jovens e que refletem em uma apreensão do grupo como um todo.

Vale destacar que essas práticas de letramento ficcional demonstradas pelos jovens com relação ao uso de *Best Sellers* e pertencentes a nichos do mercado cultural não se

comprovam como específico dos jovens fronteiriços, mas como uma característica dos jovens em geral, ainda que com pouquíssimas manifestações entre os participantes argentinos. Estaria isso associado a uma globalização tardia em uma região argentina distante dos grandes centros e como resultado de fatores econômicos? Não se encontraram dados suficientes para tais alegações na pesquisa e o fato de mais participantes argentinos declararem possuir acesso a textos de internet em suas casas - em comparação com os brasileiros - não corrobora para essas afirmações.

Portanto, faz-se necessário refletir sobre os dados apresentados como práticas de letramento ficcional e os impactos que transparecem nas respostas desses jovens, conforme planejado nos objetivos da pesquisa. Em termos de identidade, foram encontradas maiores manifestações de uso do gênero lenda, com a citação não só do *Lobismem da fronteira*, que demarcou a identidade regional em participantes dos dois países, mas manifestações de identidade nacional e regional da argentina, por meio de: *Yasi Tereré*, *Pombero*, *Pastorito*, *La leyenda de la yerba mate*, *La luz mala*, entre outras. As marcas nacionais também se fazem presentes na citação dos contos de Horácio Quiroga ou na lista de personalidades históricas do país, talvez como resultado dos atos de civismo e amor a elementos patrióticos verificados nos protocolos iniciais das aulas argentinas.

Com relação aos brasileiros, também se revelam nas respostas a identificação literária, por meio de personagens criados por Monteiro Lobato e do nome do próprio autor. O mesmo ocorreu com as histórias em quadrinhos de Maurício de Souza e seus personagens. Notou-se, ainda, que a identidade nacional brasileira parece manifesta simbolicamente por meio do esporte, mais especificamente o futebol, como também aparece na resposta dos participantes argentinos. Assim, foi possível reconhecer, por meio dos dados analisados, as marcas de identidades nacionais e de identidades fronteiriças nos usos declarados dos textos ficcionais nos dois países, atingindo os objetivos propostos na pesquisa.

Em uma vivência integradora de mídias, em que cada vez mais os textos ficcionais possuem universos ficcionais expandidos, vislumbrar as práticas de letramento ficcional, englobando textos literários e produções ficcionais multissemióticas ou multimodais (quadrinhos, narrativas quadrinizadas, letras de música, escritas de fãs, filmes, mangás, animes, séries televisivas, novelas, etc), se faz fundamental para entender os seus consumidores. E o olhar estabelecido com essas fronteiras reconhece os elementos potencializadores das práticas de letramento ficcional com obras originárias de outro país, em outro idioma, ou até mesmo os que despertam produções próprias das fronteiras, que surgem dessa interação cultural.

Preocupada com os espaços das práticas letradas, esta tese reconheceu a escola, mas também os ambientes para além de seus muros. Assim, destacam-se como espaços propícios para a formação identitária fronteiriça as ruas, por meio dos murais e das pinturas das pontes; as práticas de letramento com base na paisagem linguística, por meio das fachadas das lojas e publicidades bilíngues; e as práticas de letramento ficcional, nas escolas, bibliotecas e nas casas. No caso da influência da fronteira na prática dos jovens, a realidade das casas revelou-se principalmente por meio da influência de um mediador de leitura nascido no país vizinho, da televisão e da internet. A televisão parece seguir sendo o principal elo de um colonialismo cultural entre Brasil e Argentina, em que se estabelece uma relação assimétrica de partilha cultural e que auxilia na adoção do “falar brasileiro” por parte dos jovens argentinos. Dependente de um pensamento crítico para que os sujeitos sejam capazes de definir seus próprios limites diante de relações estabelecidas nas fronteiras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABÍNZANO, R. *Globalización, regiones y fronteras*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: Paris, 1998.

ABREU, M. *Cultura letrada*. São Paulo: Editora da Unesp, 2006.

ALBUQUERQUE, J. L. C. Fronteiras: Entre os caminhos da observação e os labirintos da interpretação. In: CARDIN, E. G.; COLOGNESE, S. A. (Orgs). *As ciências sociais nas fronteiras: Teoria e metodologia de pesquisa*. 1. ed. Cascavel, PR: JB, 2014.

ANDERSON, B. *Comunidades imaginadas*. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: FCE, 1993.

ARCILA, M. T. Frontera, entrelugar o tercer espacio. Revista *Agenda Cultural Alma Mater* de la Universidad de Antioquia, 2014. Disponível em: <<https://revistas.udea.edu.co/index.php/almamater/article/view/20432>> Acesso em: 10 jun. 2020.

ARÉVALO, J. M. El patrimonio como memoria social y representación colectiva: la intangibilidad de los bienes culturales. In: MEDINA, E.; Marcos, J.; GÓMEZ-ULLATE, M.; LAGUNAS, D. (Org.), *Fronteras, Patrimonio y Etnicidad en Iberoamérica*. Sevilla: Signatura Ediciones de Andalucía, 2009.

ARRIFES, M. F. *As Fronteiras e as Teorias das Relações Internacionais*, Working Paper, 2016. Disponível em: < <https://www.researchgate.net/publication/305505799>>. Acesso em: 07 set. 2020.

AYALA, L. S. De territorios, límites, bordes y fronteras: una conceptualización para abordar conflictos sociales. Revista *Debate*. No. 53, julio-septiembre, p. 175-179, 2015, ISSN 0123-885X.

BAEZ, F. *Historia universal de la destrucción de libros: de las tablillas sumerias a la guerra de Irak*. Barcelona: Ediciones Destino, 2004.

BARTH, F. *Los grupos étnicos y sus fronteras*, Fondo de Cultura Económica, México D. F., 1976.

BARTON, D.; HAMILTON, M. La literacidad entendida como practica social. In: ZAVALA, V.; NIÑO-MURCIA, M.; AMES, P. (Orgs.) *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.

_____. (Orgs). *Situated literacies: reading and writing in context*. Londres e Nova York: Routledge, 2000.

BAUMAN, Z. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi / Zygmunt Bauman; tradução: Carlos Alberto Medeiros*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

_____. *Tempos líquidos*; tradução Carlos Alberto Medeiros. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BHABHA, H. *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial, 2002.

BENEDETTI, A. y SALIZZI, E. Llegar, pasar, regresar a la frontera. Aproximación al sistema de movilidad argentino-boliviano. Revista *Transporte y Territorio*, n. 4, Universidad de Buenos Aires, 2011. pp. 148-179. Disponível em:
<www.rtt.filo.uba.ar/RTT00409148.pdf> Acesso em: 07 jan. 2019.

BENEDETTI, A. Los Espacios Fronterizos Binacionales del Sur Sudamericano. In: Perspectiva Comparada Revista *GeoPantanal* UFMS/AGB Corumbá/MS N. 15, 37-62 jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/274>> Acesso em: 04 jun. 2019.

BLICK, G. Uma pesquisa sobre o imaginário da fronteira: mitos na região de Santo Antonio do sudoeste (Brasil) e San Antonio (Argentina). In: *CONGRESSO BRASILEIRO DE HISPANISTAS*, 2, 2002, São Paulo, Associação Brasileira de Hispanistas. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000012002000300027&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 04 dez. 2020.

BOLTER, J. D. *Writing space: the computer, hypertext, and the history of writing*. HILLSDALE, N. J.: L. Erlbaum, 1991.

BORTOLINI, L. S. *Letramento em uma escola de educação bilíngue na fronteira Uruguai/Brasil*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/16908>> Acesso em: 10 ago. 2020.

BRANDALISE, R. *A Televisão Brasileira nas Fronteiras do Brasil com o Paraguai, a Argentina e o Uruguai*. Um estudo sobre como as Representações Televisivas participam da articulação das Identidades Culturais no cotidiano fronteiriço. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2011, 591 p. Disponível em:
<<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-26092011-114307/pt-br.php>> Acesso em: 11 ago. 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>> Acesso em: 08 set. 2020.

_____. Decreto nº 8.636, de janeiro de 2016. Promulga o Acordo entre a República Federativa do Brasil e a República Argentina sobre Localidades Fronteiriças Vinculadas. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8636.htm> Acesso em: 25 fev. 2021.

_____. Lei nº 13.664/2018, de 14 de maio de 2018. Institui o Dia da Amizade Brasil-Argentina. *Diário Oficial da União, Brasília*, DF, 14 mai 2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13664.htm> Acesso em: 20 ago. 2020.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 01 set. 2020.

_____. 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. *Diário Oficial da União* 1979; 3 mai. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6634-2-maio-1979-365762-norma-pl.html>> Acesso em: set. 2020.

_____. Lei nº 11.161, DE 5 DE AGOSTO DE 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm> Acesso em: 16 set. 2020.

_____. Portaria nº 125, de 21 de março de 2014. 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] República Federativa do Brasil*, Brasília/DF, 26 mar. 2014. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=45&data=24/03/2014>>. Acesso em: 28 jan. 2021.

CABRERA, M. C. Q.. MARTOS, E. N. Los textos de la calle: cultura urbana y acciones de emprendimiento para la formación de lectores. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, ISSN-e 1989-9742, Nº. 33, 2019, págs. 31-42.

CARVALHO, M.; MOURA, M.. Homens, mulheres e letramento: algumas questões. In: RIBEIRO, V. M. (org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF* 2001. São Paulo, Global, 2004.

CASTANHO, E. G. *Entre a tradição e a tradução: representações sobre identidades e línguas da fronteira Brasil/Paraguai*. 2016. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/305679>>. Acesso em: 03 dez. 2020.

CASTELLS, M. *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura* Vol. 2 - O Poder da Identidade. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 1999.

CHARTIER, R. *A invenção do cotidiano*. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

_____. Do códex à tela: as trajetórias do escrito. In: *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: UnB, 1998.

_____. *A aventura do livro: do leitor ao navegador : conversações com Jean Lebrun/ Roger Chartier*; tradução Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

CLMAIS. *Moto furtada há três anos é localizada na argentina*. Disponível em: <<https://clmais.com.br/moto-furtada-ha-tres-anos-e-localizada-na-argentina/>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

COLÉGIO ESTADUAL ANTÔNIO SCHIEBEL. *Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Antônio Schiebel – Ensino Fundamental e Normal*, Santo Antônio do Sudoeste, 2017.

COLÉGIO ESTADUAL PROFESSORA LEONOR CASTELLANO. *Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Professora Leonor Castellano*, Barracão, 2017.

COLÉGIO ESTADUAL ROCHA POMBO. *Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Rocha Pombo*, Capanema, 2017.

CORTEZ, A. M.; ALVAREZ I. M.; MENTA TRES, N.C., Formación de la identidad lingüístico-cultural de un niño fronterizo: un análisis en la frontera Brasil/Argentina. In: PINTO, A. C.; SILVA, M. (Org.). *A escola como espaço de produção de conhecimentos*, Tubarão: Copiart, 2019. p. 107-138.

COSTA, J. B. de A. Fronteira regional em Brasil. El entre-lugar de la identidad y de los territorios baianeros em Minas Gerais. In: GARCÍA, C. I. (comp.). *Fronteras, territorios y metáforas*. Medellín: Hombre Nuevo Editores, 2003, pp. 161-173.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

DE CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

DEMO, Pedro. *Pesquisa e informação qualitativa: Aportes metodológicos*. Campinas: Papirus, 2001.

10 ANOS DO PEIF. *PROPEIF UFFS-Realeza*, 2019. 1 vídeo (11 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=H1eqsQN2xjY>> Acesso em: 27 fev. 2021.

DORFMAN, A. Textualizando condições fronteiriças: a contribuição da literatura ficcional para o estudo do contrabando. In: COLOGNESE, S. A.; CARDIN, E. G. (Org.) *As Ciências Sociais nas fronteiras: teorias e metodologias de pesquisa*. 1. ed. Cascavel, PR: JB, 2014.

ENNINGER, R. Z. *Identidade e hibridação cultural em fronteiras: conceitos e aproximações*. V Sipecon, 2013.

ESCUELA DE FRONTERA N° 604 IB N°1. *Proyecto Educativo Institucional (PEI) da Esc. de Frontera N° 604 IB N°1*. Bernardo de Irigoyen, 2019.

ESTEFANÍA, J. *Hij@, qué es la globalización: la primera revolución del siglo XXI*. Madrid: Santillana, 2002.

FARIA, A.; NUNES, G. P. O lobisomem como protagonista nos contos de fronteira. *Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*, v. 7, n. 2, 27 fev. 2020. Disponível

em <<https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/90468>> Acesso em: 20 out. 2020.

FERNÁNDEZ CARRIÓN, M. Historiografía, metodología y tipología de fronteras. Naveg@mérica. *Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, 2008, vol. 1, n. 1. Disponível em: <<http://www.um.es/ojs/index.php/navegamerica>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

FITAS, A. P. Fronteiras e identidade – A raia extremeño-alentejana. In: MEDINA, E.; Marcos, J.; GÓMEZ-ULLATE, M.; LAGUNAS, D. (Org.), *Fronteras, Patrimonio y Etnicidad en Iberoamérica*. Signatura Ediciones de Andalucía, 2009.

GARCÍA, E. M. De la línea a la raya. Comparando dos espacios de fronteras internacionales. In: MEDINA, E.; Marcos, J.; GÓMEZ-ULLATE, M.; LAGUNAS, D. (Org.), *Fronteras, Patrimonio y Etnicidad en Iberoamérica*. Signatura Ediciones de Andalucía, 2009.

GLASSER, A. E. *A formação do leitor em cenário escolar intercultural de fronteira*. 2012. 93 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2012. Disponível em: <<http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/2519/1/Adriane.pdf>> Acesso em: 19 ago. 2020.

GRIMSON, A. Fronteras e identificaciones nacionales: diálogos desde el Cono Sur. *Iberoamericana*, V, 17, 2005, 91-99.

_____. *La producción mediática de nacionalidad en la frontera* Un estudio de caso en Posadas (Argentina) - Encarnación (Paraguay). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: Paris, 1998.

_____. Disputas sobre las fronteras. Introducción a la edición en español. In: JOHNSON, D. E.; MICHAELSEN, S. (Org.) *La teoría de la frontera: los límites de la política cultural*. Barcelona: Ed. Gedisa, 2003.

_____. *Fronteras, naciones y región*. Fórum Social das Américas, Quito, 2004.

GRUPO RETIS DE PESQUISA IGEO/UFRJ. *Arcos e Sub-regiões da Faixa de fronteira*, 2011. Disponível em: <http://www.retis.igeo.ufrj.br/wp-content/uploads/2011/07/ff_arcos-e-subregs.jpg>. Acesso em: 18 dez. 2020.

HALL, S. Pensando a Diáspora, Reflexões sobre a terra no exterior, In: _____. *Da diáspora, identidades e mediações culturais*. Ed. UFMG. Belo Horizonte, 2003. trad. Adelaine La Guardia Resende et, al.

HANSEN, J. A. Reorientações no campo da leitura literária. In: ABREU, M. ; SCHAPOCHNIK, N. *Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas*. Campinas : Mercado de Letras, 2005.

HARTMANN, L. *Gesto, palavra e memória: performances narrativas de contadores de causos* / Luciana Hartmann. – Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

HEINSFELD, A. A fronteira: historicidade e conceitualização. In: RADIN, J. C.; VALENTINI, D.J.; ZARTH, P. (Org.). *História da Fronteira Sul*. Chapecó : Ed. UFFS, 2016.

_____. *Pensamento geopolítico: das geopolíticas clássicas às novas geopolíticas*. Passo Fundo: Clio, 2008. p. 25-46.

HELLER; McELHINNNY. *Language, capitalism, colonialism: toward a critical history*. Toronto: University of Toronto Press, 2017.

HERNANDO, A. M. El tercer espacio: cruce de culturas en la literatura de frontera, *Revista De Literaturas Modernas*. Los espacios de la literatura. n. 34, 2004 – p. 109 – 120.

HEVILLA, C.; ZUSMAN, P. *Diez años de estudios de fronteras en los coloquios internacionales de Geocrítica*. SCRIPTA NOVA, Universidad de Barcelona. V. XII, n. 270, ago. 2008. Disponível em: <<https://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/1573>> Acesso em: 05 jan. 2020.

HOIS, E. A. M. Migración y fronteras étnicas. In: ESPINOSA, M. E.; MORÁN, E. C.; MEZA, J. A. *Procesos de Significación de las Fronteras*, Tijuana: Universidad Autónoma de Baja California and Arizona State University, p.69-96, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo demográfico: população estimada*. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/23/27652?detalhes=true>> Acesso em: mai. 2019.

_____. *Municípios da Faixa de Fronteira*, 2019. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/24073-municipios-da-faixa-de-fronteira.html?=&t=sobre>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL DE FRONTEIRAS (IDESF). *O custo do contrabando*. Foz do Iguaçu: IDESF, 2015. Disponível em: <<https://www.idesf.org.br/wp-content/uploads/2015/03/O-custo-do-contrabando-1.pdf>> Acesso em: ago. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSOS DE LA REPÚBLICA ARGENTINA (INDEC). *Censo 2010*. Disponível em: <<https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel4-Tema-2-41-135>> Acesso em: 21 mai. 2019.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da Leitura no Brasil*. São Paulo: Instituto Pró-Livro, Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <<https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>>. Acesso em: 12 dez. 2020.

JAQUET, H. E. *Los historiadores y la producción de fronteras: El caso de la provincia de Misiones (Argentina)*. Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura: Paris, 1998.

JENKINS, H. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2009.

JUNG, N. M. O letramento como prática social. In: ____; *Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngüe*. 2003. Tese (Doutorado) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____ (org.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, A.; ASSIS, J. A. *Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2016.

LÉVY, P. *O que é virtual?* São Paulo: Ed. 34. 2001.

LLUCH, G. *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2003.

LUZ, J. V. Reflexiones sobre el concepto de fronteras. *ETNICEX*, 2010, n. 1, 133-145.

MACHADO e SILVA, R. C. Vidas, Nações, e Estados se fazendo nas fronteiras entre Brasil, Paraguai, Argentina. *Ideação*, Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde da UNIOESTE – Campus Foz do Iguaçu, v. 15, nº 2, p. 10 – 32, 2º semestre de 2013.

MANGUEL, A. *Una historia de la lectura*. Santa Fe de Bogotá: Editorial Norma S. A., 1999.

MARI, M. A. (Org.). *San e Santo, dois Antonios ilógicos...* Francisco Beltrão: Editora Berzon, 2014.

MARTOS, E.; MARTOS GARCIA, A. Artefactos culturales y alfabetización en la era digital discusiones conceptuales y praxis educativa. *Teoría de la educación*, ISSN 1130-3743, v. 26, nº 1, 2014, págs. 119-135.

MARTOS, E. y CAMPOS, M. (eds.). *Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura*. Madrid: Red Internacional de Universidades Lectoras/ Santillana, 2013.

MERCOSUR. *Escuelas de frontera: documento marco referencial de desarrollo curricular*, 2010. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/documento_referencial_mercosul.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2020.

MEZZADRA, S.; NEILSON, B. *La frontera como método*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2017.

MINISTERIO DE TRABAJO, EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL. *Certificación de Competencias. Dirección Nacional de Orientación y Formación Profesional*, s.d. Disponível em: <http://www.trabajo.gov.ar/downloads/formacioncontinua/NCL_YERB_Taref.pdf>. Acesso em: 15 set. 2020.

MYSKIW, A. M. Uma breve história da formação da fronteira no Sul do Brasil. In: RADIN, J. C.; VALENTINI, D.J.; ZARTH, P. (Org.). *História da Fronteira Sul*. Chapecó: Ed. UFFS, 2016.

MURARO, V. F. Sobre fronteiras e colonização. In: RADIN, J. C.; VALENTINI, D.J.; ZARTH, P. (Org.). *História da Fronteira Sul*. Chapecó: Ed. UFFS, 2016.

NAVARRO, I. M. Fronteras políticas, sociales y simbólicas entre España y América

Indo-Afro-Latina. Historia y presente. In: MEDINA, E.; Marcos, J.; GÓMEZ-ULLATE, M.; LAGUNAS, D. (Org.), *Fronteras, Patrimonio y Etnicidad en Iberoamérica*. Sevilla: Signatura Ediciones de Andalucía, 2009.

OLIVEIRA, G. R. *As práticas de leitura literária de adolescentes e a escola: tensões e influências*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. doi:10.11606/T.48.2013.tde-31012014-121057. Acesso em: 2020-08-19.

ORTIZ, R. R. Cultura e identidad migratoria en la frontera México- Estados Unidos. Inmediaciones entre la comunidad mexicoamericana y la comunidad transfronteriza In: *Antíteses*, vol. 3, n. 5, jan.-jun. de 2010, pp. 125-143. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>>. Acesso em: 24 mai. 2019.

_____. *Epistemología de la frontera*. Modelos de sociedad y políticas públicas. Ediciones y Gráficos Eón: México D. F. 2014.

PASSOS, M. *Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura literária na formação da "comunidade de leitores"*. 2006. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006. Disponível em < <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843>> Acesso em: 19 ago. 2020.

PENNAC, D. *Como um romance*. Rio de Janeiro: ROCCO, 1993. 4ª Ed. 1998.

PETIT, M. *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: FCE, 2001.

_____. *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: FCE, 1999.

_____. *Leer el mundo: experiencias actuales de transmisión cultural*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2015.

_____. *A arte de ler: ou como resistir à adversidade*. São Paulo: Ed. 34, 2009.

PORTALTRI. *PM recupera motocicleta furtada que seria levada para a Argentina*. Disponível em <<https://www.portaltri.com.br/noticia/90739/pm-recupera-motocicleta-furtada-que-seria-levada-para-a-argentina>> Acesso em: 11 nov. 2020.

PRADO, H. S. A. A fronteira e as perspectivas para as cidades gêmeas. In: *SÉCULO XXI*, Porto Alegre, V. 7, Nº2, Jul-Dez 2016. Disponível em: <<https://seculoxxi.espm.br/index.php/xxi/article/view/147>> . Acesso em: 04 nov. 2020.

PRATT, M. L. *Os olhos do império: relatos de viagem e transculturação*. (Tradução de Jézio Hernán Bonfim Gutierre). Bauru: EDUSC, 1999.

QUADROS, C.; LEMOS, M. A.; GARCIA, R. A. G. O programa Escolas Interculturais de Fronteira e a formação de professores da educação básica da região sudoeste do Paraná: a constituição de um centro de memórias. In: PINTO, A. C. T.; SILVA, M. R. (Org.). *Programa Escolas Interculturais de fronteira (PEIF)*, Tubarão: Copiart Editora, 2016.

- RADIN, J. C. Um olhar sobre a colonização da Fronteira Sul. In: RADIN, J. C.; VALENTINI, D.J.; ZARTH, P. (Org.). *História da Fronteira Sul*. Chapecó: Ed. UFFS, 2016.
- RANGEL, E. O. Letramento literário e o livro didático de língua portuguesa: “Os amores difíceis”. In: PAIVA, A *et al.* (orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2007, pp.127-146.
- RAMA, A. *Literatura e cultura na América Latina*. Trad. Raquel la Corte dos Santos, Elza Gasparotto. São Paulo: Edusp, 2001.
- ROCA, J., RUIS, N. *La formación lectora y literaria en contextos multiculturales*. Una perspectiva educativa e inclusiva, Ediciones Universidad de Salamanca Teor. educ. 27, 2-2015, p. 161-183. Disponível em: <<https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/viewFile/teoredu2015272161183/14249>> Acesso em: 20 ago 2019.
- RODRÍGUEZ, J. C. La concepción de las fronteras y los límites territoriales en el pensamiento geográfico de Jean Gottmann, In: COLOGNESE, S. A., CARDIN, E. G. (Org.). *As Ciências Sociais nas fronteiras: teorias e metodologias de pesquisa*, Cascavel, PR: JB, 2014.
- ROJO, R. Letramento (s) – práticas de letramento em diferentes contextos. In: _____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola editorial, 2009.
- _____. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola editorial, 2012.
- SANTAELLA, L. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.
- _____. *Comunicação Ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.
- SANTOS, B. de S. Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, S. Paulo, 5(1-2): 31-52, 1993. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/84940/87669>> Acesso em: 07 ago. 2020.
- _____. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. *Currículo sem Fronteiras*, v.3, n.2, pp.5-23, Jul/Dez 2003. Entrevista concedida a Luís Armando Gandín e Álvaro Moreira Hypolito.
- _____. Os processos da globalização. In: SANTOS, B. de S. (Org.). *A Globalização e as Ciências Sociais*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SANZ, N. Identidades culturales en tránsito. In: ARCE, J. V.; SANZ, N. (Org.). *Migración y cultura*, Tijuana: El colegio de la frontera, México D. F.: UNESCO, 2016.
- SCHALLENBERGER, E. Ruptura histórica e (des)continuidades culturais na fronteira: os desafios do pesquisador. In: COLOGNESE, S. A., CARDIN, E. G. (Org.). *As Ciências Sociais nas fronteiras: teorias e metodologias de pesquisa*, Cascavel, PR: JB, 2014.
- SCOLARI, C. A. El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación. In: MILLÁN, J. A. (org.) *La lectura en España*. Madrid: federación de

Gremios de Editores de España, 2016.

SEVERO, F. *Noite nu Norte*. Poemas en Português. Montevideo: Ediciones Del Rincón, 2010.

_____. *Live Pré-EnPLEE: A Poética da Fronteira em Fabián Severo*. Youtube, 27 jul. 2020. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=Z3K084nNuVk> > Acesso em: 16 set. 2020.

SILVA, P. A. O programa das escolas interculturais de fronteira como propulsor de políticas públicas educacionais. In: PINTO, A. C. T.; SILVA, M. R. (Org.). *De frente para a fronteira: reflexões sobre educação em área de fronteira*. Chapecó: Universidade Federal da Fronteira Sul, 2014.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2012.

STEIMAN, R.; MACHADO, L. *Limites e Fronteiras Internacionais: uma discussão histórico-geográfica*. Rio de Janeiro: Grupo RETIS, 2002. Disponível em:

<http://www.retis.igeo.ufrj.br/producao/artigos/limites-e-fronteiras-internacionaisuma-discuss%C3%A3o-hist%C3%B3rico-geogr%C3%A1fica/#.U-jQiWq5fIU>. Acesso em: 10 fev. 2021.

STREET, B. *Letramentos sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno, São Paulo: Parábola editorial, 2014.

_____. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. *Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos*. Trad.: Armando Silveiro; contribuições de Adriana Fischer. Perspectiva, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 541-567, 2010.

_____. *What's "new" in new literacy studies? critical approaches to literacy in theory and practice*. 2003. Disponível em: <https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25734_5_2_Street.pdf> Acesso em: 12 jun. 2019.

TAPIA, M. *Las fronteras, la movilidad y lo transfronterizo: Reflexiones para un debate*. Estudios Fronterizos, 18(37), 61-80, doi:10.21670/ref.2017.37.a04, 2017. Disponível em: <http://ref.uabc.mx/ojs/index.php/ref/article/view/619/1217?lan=es_ES> Acesso em: 03 out. 2019.

TOLOSANA, C. L. Antropología de la Frontera. *Revista de Antropología social*, n. 3. Editorial Comptulense. Madrid, 1994.

VELTZ, P. *Muldialización, ciudades y territorios*. Barcelona: Editorial Ariel S.A., 1999.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CARDAU, V. M. (org.) *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*, 2009.

WENDEN, C. W. Las fronteras de la movilidad. In: PÉCOUD, A.; GUCHTENEIRE, P. *Migración sin fronteras*, Ensayos sobre la libre circulación de las personas. Nouvelle Imprimerie Laballery, Clamecy: Paris, 2008.

ZAPATA-BARRERO, R. Teoría Política de la Frontera y la movilidad humana. *Revista Española de Ciencia Política*. Núm. 29, Julio 2012, p. 39-66.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. *Teoria e Prática da Educação*, v. 03, p. 47-62, 2008. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/22217964-Modelos-de-letramento-literario-e-ensino-da-literatura-problemas-e-perspectivas.html>> Acesso em: 07 out. 2019.

_____. *Letramento ficcional e letramento literário: reflexões sobre usos de textos ficcionais a partir dos estudos de letramento*. No prelo.

ZARTH, P. Fronteira Sul: história e historiografia. In: RADIN, J. C.; VALENTINI, D.J.; ZARTH, P. (Org.). *História da Fronteira Sul*. Chapecó: Ed. UFFS, 2016.

ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino da literatura*. Curitiba: InterSaberes, 1988-2012.

_____. Letramento literário: não ao texto, sim ao livro. In: PAIVA, A et al. (orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2007, pp.245-266.

ZÚÑIGA, V. Tratando de entender la sociedad fronteriza: recorrido crítico de los estudios mexicanos sobre la cultura en la frontera México - Estados Unidos (1976-2000). In: SALAZAR, C. (Org.). *Migraciones contemporáneas: Contribución al debate*. Plural Editores: La Paz, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de consentimento Brasil

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ (preencher o nome), idade: _____ anos, Endereço: _____, responsável pela criança _____ (nome da criança), na qualidade de _____ (preencher com o grau de parentesco), fui esclarecido(a) sobre o trabalho de pesquisa intitulado: Práticas de letramento ficcional na região entre o Brasil e a Argentina e a identidade dos jovens fronteiriços, a ser desenvolvido pela professora do curso de Letras, da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Estou ciente que a pesquisadora acima referida aplicará um questionário em sala de aula. A pesquisa procurará verificar como ocorre o uso e quais leituras realizam os jovens da região, além de identificar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças, podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais vivenciadas, ou seja, os usos de textos ficcionais por alunos das escolas envolvidas na pesquisa, e poderá contribuir com propostas futuras de leitura na região de fronteira. Este estudo apresenta riscos mínimos de cansaço, a pesquisadora fará o possível para que sua presença não afete a rotina da turma e combinará com os professores as medidas a serem tomadas para prevenir alterações no comportamento das crianças. Da mesma forma, se comprometem a respeitar as normas higiênicas da instituição quando entrarem nas suas dependências, para evitar riscos à saúde das crianças.

Por ser este estudo de caráter puramente científico, os resultados serão utilizados somente como dados da pesquisa, e o nome das famílias, crianças e professoras envolvidas não será divulgado.

Estou ciente que, se em qualquer momento me sentir desconfortável com a realização da pesquisa poderei retirar este consentimento sem qualquer prejuízo para mim ou para a criança. Fui esclarecido(a) também que, no momento em que eu desejar de maiores informações sobre esta pesquisa, mesmo após sua publicação, poderei obtê-las entrando em contato com a pesquisadora nos seguintes telefones e/ou endereço: Naiane Carolina Menta Tres (46) 3543 8331 na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza, localizada na Rua Edmundo Gaievisk, 1000 - Zona Rural, Realeza – PR ou pelos e-mail, naiane.menta@uffs.edu.br.

Sendo a participação de todas as crianças totalmente voluntária, estou ciente de que não terei direito a remuneração. Também fui esclarecida(o) de que, se tiver alguma dúvida, questionamento, ou reclamação, poderei me comunicar com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, utilizando o seguinte contato: Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 Chapecó - Santa Catarina – Brasil). Fone (49) 2049-3745. E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br.

Por estar de acordo com a participação da criança pela qual sou responsável, assino este termo em duas vias, sendo que uma ficará em meu poder e a outra será entregue aos pesquisadores.

Autorizo a participação da criança pela qual sou responsável

_____, _____ de _____ de 2019

Assinatura: _____

Nome: _____

A pesquisadora, abaixo-assinado, se comprometem a tomar os cuidados e a respeitar as condições estipuladas neste termo.

Naiane Carolina Menta Tres

APÊNDICE B – Termo de consentimento Argentina

TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO

Yo, _____(rellenar con el nome), edad: _____ años, Dirección: _____, responsable por _____(nombre del niño), como su _____(rellenar con el parentesco), fui aclarado(a) sobre la investigación: *Práticas de letramento ficcional na região entre o Brasil e a Argentina e a identidade dos jovens fronteiriços*, a ser desarrollado por la profesora del curso de Letras, de la Universidade Federal da Fronteira Sul.

Estoy ciente que la investigadora utilizará un cuestionario en clase. La investigación procurará verificar cómo ocurre el uso y cuáles lecturas realizan los jóvenes de la región, además, identificará marcas de identidad nacional e identidad de frontera, y si pueden ser reconocidas a través de lecturas ficcionales vivenciadas, o sea, los usos de textos ficcionales por alumnos de las escuelas involucradas, y podrá contribuir con propuestas futuras de lectura en región de frontera. Este estudio presenta riesgos mínimos de cansancio, la investigadora hará lo posible para que su presencia no afecte la rutina del grupo y combinará con los profesores las decisiones para prevenir alteraciones en el comportamiento de los alumnos. También, se comprometen a respetar las normas de la institución.

La investigación posee carácter científico, los resultados serán utilizados solamente como datos del trabajo, sin divulgación de nombres de los involucrados.

Estoy consciente que, si en cualquier momento sentirme desconfortable con la realización del trabajo, podré retirar este consentimiento sin generar problemas para mí o para el (la) niño(a). Fui esclarecido(a) también que, cuando desee mayores informaciones, mismo después de su publicación, podré obtenerlas con la investigadora: Naiane Carolina Menta Tres, (46) 3543 8331 na Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Realeza, ubicada en Edmundo Gaievisk, 1000, Realeza – PR o por e-mail: naiane.menta@uffs.edu.br.

Siendo la participación de todos los totalmente voluntaria y sin remuneración. También fui aclarada(o) que pude realizar preguntas y reclamaciones al *Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS*: Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 Chapecó - Santa Catarina – Brasil). Fone (49) 2049-3745. E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br.

Por estar de acuerdo con la participación del alumno que está en mi responsabilidad, firmo este término en dos copias, siendo que una se quedará conmigo y otra será entregue a la investigadora. Autorizo la participación del niño que está en mi responsabilidad.

_____, _____ de _____ de 2019

Firma: _____

Nombre: _____

La investigadora se compromete a tomar los cuidados y a respetar las condiciones estipuladas en este término.

Naiane Carolina Menta Tres

APÊNDICE C – Termo Assentimento Brasil

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “Práticas de letramento ficcional na região entre o Brasil e a Argentina e a identidade dos jovens fronteiriços”, sob a responsabilidade da pesquisadora Naiane Carolina Menta Tres.

Nesta pesquisa nós estamos buscando verificar como ocorre o uso e quais leituras realizam as crianças e os jovens da região, além de identificar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças, podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais vivenciadas, ou seja, os usos de textos ficcionais por alunos de 6º e 7º ano das escolas envolvidas na pesquisa.

Na sua participação você será submetido a um questionário, sobre leituras ficcionais, elaborado pela pesquisadora. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. *Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada.*

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Este estudo apresenta riscos mínimos de cansaço, indisposição e estresse, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. No caso de cansaço, indisposição ou estresse, a pesquisadora ficará atenta a sinais típicos desses estados; para tentar amenizar o cansaço a pesquisadora proporá um intervalo ou se você preferir, encerrar o questionário. Também proporá o fim do questionário caso percebam que você não possua condições de continuar. Os benefícios serão contribuir com propostas futuras de leitura na região de fronteira.

Mesmo seu responsável legal tendo consentido na sua participação na pesquisa, você não é obrigado a participar da mesma se não desejar. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Uma via original deste Termo de Esclarecimento ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Naiane Carolina Menta Tres (46) 3543 8331 na Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Realeza, localizada na Rua Edmundo Gaievisk, 1000 - Zona Rural, Realeza – PR ou pelos e-mail, naiane.menta@uffs.edu.br.

Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos – localizado na Av. General Osório, 413-D, Edifício Mantelli, 3º andar, Sala 3-1-B, Bairro Jardim Itália, Chapecó – SC, tel. (49) 2049-3745, e-mail: cep.uffs@uffs.edu.br.

() Aceito responder o questionário e que as respostas sejam utilizadas para fins científicos.

() Aceito responder o questionário, mas não aceito que as respostas sejam utilizadas para fins científicos.

() Não aceito responder o questionário.

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Receberei uma via deste termo assentimento.

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do participante da pesquisa

Pesquisadora Naiane Carolina Menta Tres

_____, ____ de _____ de 2019.

APÊNDICE D – Termo de assentimento Argentina

TÉRMINO DE ACEPTACIÓN

Usted está siendo invitado (a) a participar de la investigación “Práticas de letramento ficcional na região entre o Brasil e a Argentina e a identidade dos jovens fronteiriços”, de Naiane Carolina Menta Tres.

La investigación procurará verificar cómo ocurre el uso y cuáles lecturas realizan los jóvenes de la región, además, identificará marcas de identidad nacional e identidad de frontera, que pueden ser reconocidas a través de lecturas ficcionales vivenciadas, o sea, los usos de textos ficcionales por alumnos de 6° y 7° grado de las escuelas involucradas, y podrá contribuir con propuestas futuras de lectura en región de frontera.

Su participación será por medio de un cuestionario, sobre lecturas ficcionales, elaborado por la investigadora. En ningún momento usted será identificado. Los resultados de la investigación serán publicados y todavía su identidad no será revelada. Los resultados estarán disponibles para su consulta futuramente.

Usted no tendrá ningún gasto, ni gano financiero por contestar el cuestionario.

Este estudio presenta riesgos mínimos de cansancio, indisposición y estrés, o sea, el mismo riesgo existente en actividades de la rutina como hablar, ducharse, ler, entre otros. En situación de cansancio, indisposición o estrés, la investigadora estará atenta a señales típicos; para intentar amenizar el cansancio la investigadora podrá proponer una pausa o, caso desee, encerrar el cuestionario. También será propuesto el fin del cuestionario si no presente condiciones de continuar. Los beneficios serán contribuir con propuestas futuras de lectura en la región de frontera.

Mismo si su responsable tenga aceptado su participación en la investigación, usted no es obligado a participar. Usted es libre para dejar de participar de la investigación a cualquier momento sin ningún problema.

Un original de este Término de Esclarecimiento se quedará con usted.

Cualquier duda, usted podrá entrar en contacto: Naiane Carolina Menta Tres (46) 3543 8331 na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza, Edmundo Gaievisk, 1000, Realeza – PR, e-mail, naiane.menta@uffs.edu.br.

Podrá también contactar el *Comitê de Ética na Pesquisa com Seres-Humanos* – Av. General Osório, 413-D, Edifício Mantelli, 3° andar, Sala 3-1-B, Bairro Jardim Itália, Chapecó – SC, tel. (49) 2049-3745, e-mail: cep.uffs@uffs.edu.br.

☐ **Acepto contestar el cuestionario y que las respuestas sean utilizadas para fines científicos.**

☐ **Acepto contestar el cuestionario, pero no acepto que las respuestas sean utilizadas para fines científicos.**

☐ **No acepto contestar el cuestionario.**

Yo, _____, fui informado(a) de los objetivos del estudio de manera clara y detallada y aclaré mis dudas. Sé que a cualquier momento podré solicitar nuevas informaciones, y mi responsable podrá modificar la decisión de participar si así desear. Teniendo el consentimiento de mi responsable ya firmado, declaro que concuerdo en participar de este estudio. Receberé un original de este término de aceptación.

Yo acepto, voluntariamente, participar del proyecto devidamente esclarecido.

Firma del participante de la investigación

Naiane Carolina Menta Tres

_____, ____ de _____ de 2019.

APÊNDICE E - Diário de campo I

Primeira etapa de visita nas escolas:

Segunda-feira, 15 de abril de 2019 - Barracão, Bernardo de Irigoyen, Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio

Entre os dias 10 e 11 de abril de 2019, após um contato inicial (março de 2019) para levantamento de possibilidade da pesquisa, liguei para as escolas selecionadas a fim de marcar uma visita, ouvir a opinião das equipes pedagógicas, explicar os trâmites e planejar a execução das etapas necessárias. O contato telefônico foi realizado com as escolas brasileiras das cidades de Capanema, Santo Antônio do Sudoeste e Barracão, instituições que já conhecia e tinha contato a partir de situações esporádicas de estágio do curso de Letras Português e Espanhol da UFFS. Com as escolas argentinas das cidades de San Antonio e Bernardo de Irigoyen também se estabeleceu um fácil contato, por serem instituições parceiras do Programa das Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) e servirem de espaço de observação do estágio de língua espanhola da UFFS. Nesta primeira etapa, não se estabeleceu contato com a escola de Comandante Andresito, já que apenas havia buscado as informações de uma possível instituição no site do Ministério de educação de Misiones.

No dia 15 de abril, conforme combinado, foram efetuadas as visitas em quatro das seis escolas em que se planejava realizar o estudo. No Colégio Leonor Catellano, de Barracão, a conversa foi com a equipe diretiva e pedagógica. Como estava presente apenas a vice-diretora, optaram por ligar para a diretora e garantir que poderiam se responsabilizar pelos documentos necessários para a autorização do Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão (NRE – Francisco Beltrão) e para o Comitê de ética. A conversa foi tranquila, e, assim como nas seguintes escolas, foram apresentados os objetivos da pesquisa e o impacto que causaria na rotina da escola a aplicação do questionário. A pedagoga ressaltou a importância da pesquisa para escola e para a região, pois, mesmo estando tão próxima do país vizinho, declarou que poucas vezes a escola se preocupa com a realidade fronteiriça e as marcas disso na vivência dos estudantes.

Na escola de Bernardo de Irigoyen, as diretoras estavam participando do evento de inauguração da instalação de internet em fibra ótica na cidade. A atividade ocorreu no Parque Turístico Ambiental de Integração, localizado no limite fronteiriço e marca um importante avanço local, já que muitos argentinos optavam anteriormente por usar empresas brasileiras para obter acesso à internet. Como a pedagoga estava em sala de aula, aguardei sua presença. Após a conversa, fiquei responsável por enviar uma proposta do questionário para que fosse apresentado às diretoras da escola.

No Colégio Antônio Schiebel (Santo Antônio do Sudoeste), foi possível conversar inicialmente com a diretora e, posteriormente, com as pedagogas responsáveis pelo turno integral, para acertar a assinatura da documentação para o NRE – Francisco Beltrão e para o Comitê de ética. As professoras destacaram a importância da pesquisa para conhecer mais o público que atendem e pensar em novas ações educacionais. Então, após me despedir e agradecer pela colaboração, realizei o deslocamento até a escola de San Antonio. Durante o trajeto, foi possível encontrar lojas - ainda no lado brasileiro - com nomes e publicidades em língua espanhola, no intuito de atrair clientes do país vizinho, como é possível se verificar na foto abaixo:

Figura 14 – Fotografia de fachada de loja em português e espanhol



Fonte: compilação da autora, 2019.

A utilização da língua espanhola na fachada de lojas e publicidades veiculadas em cartazes e rádios são uma prática comum na fronteira brasileira com a Argentina. O mesmo ocorre no lado argentino e demonstra um pouco da relação local de comércio. Obviamente, esta relação ocorre em outras formas, como a educacional, a religiosa e a de lazer.

Ao passar de carro pela aduana argentina, não fui parada nem abordada para realizar a documentação de entrada no país. Mesmo assim, estacionei, me desloquei até o posto de atendimento e entreguei o documento de identidade. Após preencher o formulário de entrada no país, recebi uma das cópias para entregar na saída. É comum que os agentes aduaneiros perguntem qual o destino final na Argentina, caso seja apenas na cidade próxima ao limite

com o Brasil, não são feitas mais perguntas. Em caso de um deslocamento maior, se faz-se necessário declarar, pois nem todas aduanas funcionam 24 horas por dia, o que afeta uma futura saída do país. Além disso, os agentes exigem a carta verde (documento que assegura o veículo) e podem solicitar equipamentos veiculares necessários para o deslocamento pelas vias argentinas.

Feita a tramitação aduaneira, a reunião ocorreu com a diretora e uma pedagoga da escola de San Antonio. A diretora utilizou o calendário escolar para marcar a aplicação dos questionários e solicitou que acontecesse no turno da manhã, com o intuito de não prejudicar o funcionamento das aulas práticas (horta, carpintaria, culinária, informática, entre outros). Ficou definido que até o dia 16/04/2019 seria encaminhado um documento explicativo sobre a pesquisa e a pesquisadora, para que a equipe diretiva pudesse compartilhar no grupo virtual de mensagens dos pais do sétimo ano.

Segunda-feira, 22 de abril de 2019 - Capanema e Comandante Andresito

Neste dia foi realizada a visita na fronteira entre Capanema e Comandante Andresito. Primeiramente, me desloquei para a escola brasileira e, mesmo com horário agendado, a equipe pedagógica demorou mais de uma hora e meia para me atender. A secretária solicitou que retornasse outro dia, mas o deslocamento e o contato telefônico se mostravam difíceis. Tive que solicitar para ser atendida, já que precisava ir até a escola argentina em um horário posterior. A pesquisa foi explicada para uma das pedagogas do colégio, que aproveitou um pouco para relatar a relação que os alunos possuem com o país vizinho e o complexo processo para a manutenção da oferta da língua espanhola na escola, apesar de ser, segundo a pedagoga, o idioma escolhido pela maioria dos alunos na hora de prestarem a prova do ENEM. Estabeleceu-se também uma conversa com o diretor da instituição, em que foi explicado o funcionamento da pesquisa e respondidas dúvidas sobre a aplicação do questionário.

Após o atendimento, fui para a escola de Comandante Andresito. Era uma cidade que eu não conhecia, pois apenas havia passado pela estrada para acessar Puerto Iguazú. Além disso, era a única escola que eu não tinha contato anterior por telefone, sendo que precisava me apresentar e apresentar a proposta da pesquisa. Chegando na escola, fui atendida pelo diretor e a vice-diretora. Inicialmente, o diretor sugeriu que eu buscasse uma escola que tivesse instalação mais próxima à divisa com o Brasil, como o caso das escolas rurais que estão há poucos quilômetros da aduana. Realmente encontrei muitas escolas pequenas pelo trajeto, uma vez que Misiones ainda possui um grande número de escolas pequenas no

interior, diferentemente da realidade do oeste paranaense, pois se opta por utilizar o transporte e instalar escolas um pouco maiores para atender o público do interior.

Como um dos motivos para a escola ser selecionada era estar localizada na área urbana, expliquei o critério à equipe de diretores. Após uma certa resistência, foram solicitadas mais informações, então apresentei meu comprovante de matrícula no Programa de Pós-graduação da UEM e demais documentos pessoais.

Parte da equipe diretiva estava mais aberta, já que falava portunhol e possuía mais contato com brasileiros. Foi realizada uma explicação detalhada da pesquisa, solicitaram que futuramente fosse entregue o questionário que seria aplicado e acharam melhor eu retornar outro dia para conhecer pessoalmente a coordenação regional de educação. Também foi deixado, assim como nas demais escolas argentinas, um documento de permissão (apêndice L) para a realização da pesquisa com solicitação de assinatura dos diretores, aos moldes do que havia sido feito para os colégios que são atendidos pela NRE- Francisco Beltrão.

Durante o trajeto pela cidade, foi possível verificar que a praça central possui um projeto de leitura que disponibiliza livros em uma geladeira antiga. Dentro da geladeira se encontravam histórias em quadrinhos, livros e materiais religiosos. Talvez fosse a impressão de ver a cidade a primeira vez, mas percebi diferenças na arquitetura e no modo de se vestir das pessoas, em comparação com Bernardo de Irigoyen e San Antonio. Aparentemente existe uma menor influência das cidades brasileiras, por se localizar mais distante da divisa, e algumas vestimentas me remeteram à cultura *gaucha* argentina.

APÊNDICE F - Diário de campo II

Segunda etapa de visita nas escolas:

Quinta-feira, 06 junho de 2019 - Capanema, Comandante Andresito, San Antonio, Santo Antônio do Sudoeste, Barracão e Bernardo de Irigoyen

Após o acordo de funcionamento da pesquisa com cada escola, precisava entregar os termos de consentimento para a autorização dos pais ou responsáveis. Foram realizadas visitas a todas as instituições e, na maioria das escolas, foi entregue a documentação para um agente de apoio da pesquisa, já que, em cada escola, uma pessoa da equipe diretiva ou pedagógica, ficava responsável de me acompanhar nas etapas de processo e também de entregar os termos aos alunos e coletar os documentos para me entregarem no dia da aplicação dos questionários.

O processo de indicação do agente de apoio não se deu da mesma maneira em todas as escolas. Devido aos horários dos pedagogos da escola de Capanema, cada visita ou contato telefônico era feita com uma pessoa diferente. A secretária não quis se responsabilizar em entregar os termos posteriormente aos pedagogos, então foi necessário esperar o fim da reunião do vice-diretor, que acabou gerenciando a coleta da documentação.

Esta primeira visita do dia acabou sendo um pouco mais longa do que o estipulado. Para passar ao lado argentino foi preciso realizar o trâmite aduaneiro, por solicitação dos agentes. Na escola de Comandante Andresito a entrega ocorreu como o previsto e se ocupou um pouco do tempo para ouvir o diretor sobre a realidade da escola.

A viagem seguiu pelo interior da Argentina até as próximas escolas a serem visitadas. Pelo caminho, foi preciso atravessar a reserva parque Urugua-í (foto abaixo) e foi possível notar, além da conservação da mata, um recorrente trânsito de caminhões carregados de erva mate, importante produção local.

Figura 15 – Passarela para animais da Reserva Parque Urugua-í



Fonte: compilação da autora, 2019.

Apesar de a visita ser rápida em cada uma das escolas, foi possível estabelecer uma aproximação com a realidade de cada espaço. De maneira organizada, foram entregues os documentos nas escolas de San Antonio e, após cruzar a fronteira, em Santo Antônio do Sudoeste. No caso do Colégio Estadual Antônio Schiebel, me foi solicitado para que passasse na sala conversar com os alunos e explicar o preenchimento do documento. Fui acompanhada pela pedagoga nas duas turmas envolvidas e foi interessante ouvir um pouco do relato dos alunos, que queriam entender como tudo ocorreria. Alguns pediram para falar, como o caso de um menino que se identificou como fronteiriço de pais mistos (pai e mãe de países diferentes), mas que havia nascido na tríplice fronteira com Foz do Iguaçu e há alguns anos vivia em Santo Antônio do Sudoeste. Outros alunos questionaram se o termo poderia ser preenchido por eles e contar com a assinatura dos pais, já que os pais ou responsáveis não sabiam ler. Após todas as dúvidas sanadas, segui viagem - pelo lado brasileiro - às últimas duas cidades, Barracão e Bernardo de Irigoyen.

Em Barracão, a entrega foi rápida, apenas desenvolvendo uma conversa com a pedagoga. Conforme solicitado anteriormente pela equipe diretiva, foi deixado uma cópia da autorização da NRE – Francisco Beltrão (anexo D) para que se pudesse realizar a pesquisa no

colégio. Assim, para finalizar o trajeto, me desloquei pela cidade de Dionísio Cerqueira, Santa Catarina, para acessar a aduana que conecta os dois países. Apesar de o Colégio Estadual Leonor Castellano estar há poucas quadras do limite fronteiriço com a cidade de Bernardo de Irigoyen, não há entrada de veículos por esse espaço e o acesso a pé seria ilegal. Cabe ressaltar que a divisa entre as três cidades se dá em uma mesma avenida, separadas em parte do trecho por um meio-fio mais alto. O trânsito de pedestres e ciclistas ocorre constantemente entre as cidades.

A agente de apoio da pesquisa de Bernardo de Irigoyen estava em sala, então algumas professoras me convidaram para ir à sala dos professores e aguardar. Entre um mate e outro, a conversa com as professoras se mostrou muito produtiva. As marcas de mescla cultural apareciam em distintos aspectos, primeiro porque, ao me conhecerem do PEIF e saberem que eu era sou brasileira, o diálogo fluía em português ou portunhol. A conversa ocorreu como uma roda de mate, em que, orgulhosas, exibiam uma cuia ao estilo brasileiro, que além do formato, possuía enfeites pouco usuais na realidade argentina não fronteiriça (foto abaixo). Ao me oferecer a bebida, umas das professoras avisou que a erva utilizada era argentina, e comentou que muitos brasileiros não se acostumam com o produto, porque além de possuir um aspecto menos moído, tem um sabor mais forte e amargo.

Figura 16 – Mate fronteiriço



Fonte: compilação da autora, 2019.

Entre as cuias de chimarrão e as explicações sobre a pesquisa, as três professoras disseram que aquela era a escola de ensino primário mais antiga da fronteira em questão. Por muito tempo, segundo relato, recebeu alunos procedentes do país vizinho, em uma época que não parecia haver grande delimitação a que país se pertencia ou a que língua oficial nacional se falava, já que predominava oportunhol.

No momento, aproveitei para perguntar sobre marcas que hoje poderiam definir melhor quem pertencia a que país. Uma das professoras relatou a sua realidade e disse que é casada com um brasileiro, vive no lado brasileiro, mas trabalha e vota na argentina. Como era época de campanha eleitoral no lado argentino, o momento de eleição foi apontado como ponto de reflexão sobre ser argentino ou ser brasileiro, já que normalmente o sentimento fronteiriço sobressai. Ainda houve um relato sobre a questão documental, já que os usos de título de eleitor ou de cédulas de identidade são algo complexo na fronteira, por representarem práticas reguladoras dos Estados (MACHADO E SILVA, 2013) em um ambiente de expressiva interação transnacional.

Através das experiências com os alunos da escola, comentou-se sobre a possibilidade de se viver e ter família sob o regime de um país, mas votar, trabalhar ou estudar em outro. Assim, a escola vivencia situações específicas na hora da matrícula, entre outras consequências de não se existir um currículo comum para as escolas de fronteira.

A conversa despertou ainda mais o desejo de verificar os resultados da pesquisa, porque as escolas argentinas possuem símbolos nacionais em cada porta das salas de aula da escola e rituais diários com o hino ou saudação à bandeira. A condução de conteúdos educacionais e outros elementos físicos das escolas argentinas me fizeram ver fortemente o papel das escolas como auxiliar do Estado-nação argentino, por meio de imagens de próceres argentinos, cartazes que fazem alusão à independência, desenhos de prédios históricos, as cores da bandeira em distintos espaços e as referências da literatura nacional. O que reafirma a importância de saber mais ou entender sobre como as influências fronteiriças e nacionais atuam na população de fronteira.

Após a conversa, a entrega dos termos de consentimento foi realizada nas salas, diretamente aos estudantes. Ao entrar nas salas de aula os alunos me saudaram e demonstraram muito interesse na minha explicação. Uma das professoras pediu mais informações e se mostrou curiosa por entender os motivos de meu interesse pela realidade fronteiriça. Aberto o espaço para perguntas, um dos alunos argentinos perguntou se era necessário pagar para participar da pesquisa e se apenas os estudantes do sétimo ano iriam

participar. Todas as dúvidas foram sanadas e foi realizado um acordo com a agente da pesquisa para o apoio com o recolhimento da documentação. Também é necessário relatar que, na escola de Bernardo de Irigoyen e no colégio de Barracão, as agentes de cada instituição ficaram responsáveis por controlar a documentação e compartilhar comigo por e-mail os resultados do questionário teste, etapa prevista pela metodologia da pesquisa para verificar a necessidade de ajustes no instrumento utilizado.

Com o término do processo de encaminhamento de documentação, motivo para a realização desta segunda visita nas instituições de ensino, retornei a Realeza (cidade de residência). Na viagem, escutando uma rádio argentina local, foi possível escutar além de publicidades alternadas em língua espanhola e língua portuguesa, um líder religioso de uma igreja evangélica brasileira proferindo sua fala em português e portunhol. O fato me fez lembrar de diversos cartazes que já havia visualizado nas cidades de fronteira sobre cultos religiosos bilíngues ou com anúncio de horário para atendimento em cada língua, de modo que as instituições religiosas parecem também ser uma motivação para a circulação de pessoas na fronteira.

APÊNDICE G - Diário de campo III

Terceira etapa de visita nas escolas:

Quinta-feira, 25 de junho de 2019 - San Antonio e Santo Antônio do Sudoeste

Ao chegar à escola nº 612 (San Antonio), fui recebida por saudações em língua portuguesa. As marcas identitárias estão em muitas coisas e, para aquelas crianças, era evidente que eu era brasileira, possivelmente também pelos aspectos culturais, como o modo de me vestir.

Entrei na escola e fiz contato com os diretores, que pediram para que eu aguardasse a entrada em sala. Participei da celebração à bandeira, que foi hasteada por três alunos e acompanhada pelos demais estudantes em fila e realizando a oração à bandeira. Nesta visita, lembrei-me de um relato anterior, feito por uma professora argentina, que descreveu a responsabilidade dos estudantes com a bandeira do país. Na ocasião, a professora explicou que a cada semana um estudante fica responsável pela bandeira nacional, levando-a para casa e mantendo-a limpa e passada. A relação com o símbolo nacional parece uma preocupação escolar na formação de cidadãos identificados com seu país.

Após a celebração, a professora, que era responsável pelos murais naquela semana, apresentou sua proposta didática e foram lembrados dias festivos. O tema da exposição era a celebração do dia em que o município recebeu o nome de San Antonio e deixou de se chamar General Belgrano. Anderson (1993, p. 265) cita a realidade de Iork e Nova Iork na tentativa de conexão entre o velho e o novo, por meio do nome das cidades. Apesar da escolha do nome de Santo Antônio do Sudoeste e San Antonio se diferir do caso citado, por não se tratar de uma relação de colonização, a escolha intencional dos nomes semelhantes remete à união das cidades.

Sobre a atividade, pode-se acrescentar que os murais de exposição são recursos utilizados para que os professores possam expor conhecimentos e lançar atividades em formato de desafio aos estudantes. Os desafios propostos são respondidos livremente pelos alunos, sem regulamentação de nível de ensino.

Já em sala, a recepção dos alunos foi muito positiva. Uma das alunas falou que ficou muito feliz em responder uma pesquisa sobre leitura, pois declarou que ama ler. Ela e outros alunos estavam com livros sobre a mesa e pude notar alguns títulos: *Historias de fantasmas*, *bichos y aventureros*, de Beatriz Actis; *Cartas de amor*, de Jorge Accame; *Harry Potter y el cáliz de fuego*, de J. K. Rowling.

Outros estudantes faziam questão de falar comigo em língua portuguesa, pois disseram que sempre falam em “brasileiro” com as pessoas do país vizinho. Assim que começamos com a aplicação do questionário, houve uma queda de energia. Os estudantes falaram que deveríamos seguir normalmente com a atividade, pois essa situação era frequente e estavam acostumados a trabalhar no escuro. A aplicação ocorreu sem o acompanhamento de professores da escola e a luz voltou apenas ao final da aplicação.

Dentre as perguntas e os comentários feitos durante a aplicação do questionário, destaco que uma das participantes era moradora da região da patagônia e fazia pouco que havia se mudado. A participante queria deixar isso claro, pois teria que responder perguntas que se relacionavam com a fronteira e disse pouco conhecer a região. Destaco também que os estudantes, apesar de possuírem aula de língua portuguesa no currículo, declararam que, em aula, pouco realizam contato com textos na língua. Perguntei o motivo e relataram que as aulas são centradas em verbos e outros conhecimentos gramaticais.

Pela parte da tarde, ao chegar à escola brasileira, os alunos recém haviam almoçado. Por ser uma escola de turno integral, o saguão é utilizado para reprodução de filmes após o almoço e os estudantes acompanham até a hora da aula. Após o sinal, a organização das turmas aconteceu no pátio da escola e foi mediado pela coordenadora pedagógica, que conduziu o posicionamento em fila, a chegada dos professores e a liberação dos grupos para se deslocarem para suas salas de aula.

Na hora da aplicação, que ocorreu no laboratório de informática da escola e foi acompanhada pela professora do laboratório, alguns estudantes solicitaram auxílio para responderem as questões ou fizeram comentários. Sobre a leitura de textos em língua espanhola, o relato foi semelhante ao indicado pelos estudantes argentinos de San Antonio. Mesmo com a aula de língua espanhola na escola, disseram pouco ler textos no idioma, justificando que as aulas estavam mais centradas nos aspectos gramaticais.

O primeiro dia de aplicação dos questionários ocorreu conforme o planejado. A entrega do termo de consentimento livre e esclarecido (apêndices A e B), bem como o termo de assentimento (apêndices C e D), foram preenchidos e entregues conforme combinado. Durante a aplicação, foram realizadas pausas de descanso, por necessidade dos participantes, pois o questionário era longo.

Terça-feira, 02 de julho de 2019 - Bernardo de Irigoyen e Barracão

A viagem para aplicação do questionário neste dia foi bastante complicada, havia muita neblina e, por estar localizada perto do arroio Pepirí Guazú, aquele dia estava difícil inclusive de enxergar toda a estrutura da escola nº 604. Ao entrar na escola, foi possível ver que os alunos estavam se posicionando para a celebração diária à bandeira e os informes do dia. Após o hasteamento e a execução do hino à bandeira, ocorreu à saudação da diretora. A professora, que era responsável pelo mural naquela semana, fez uma breve explanação sobre os acontecimentos históricos do dia e convidou duas alunas do segundo ano do ensino primário para realizarem uma leitura em voz alta.

Apesar da dificuldade das crianças na leitura, notei um grande respeito do grupo de estudantes, possivelmente por se colocarem no lugar das colegas, já que anualmente todos passam por esse momento de protagonismo na leitura em voz alta para toda a escola. Depois do protocolo da manhã, os alunos se deslocaram para suas salas. Neste momento, fui abordada por um senhor, professor aposentado, que visita e auxilia constantemente a escola. O professor lembrava-se de mim por conta dos trabalhos realizados no PEIF e, após comentar com ele sobre a minha pesquisa, segui com a pedagoga para buscar os alunos e aplicar o questionário.

A aplicação ocorreu no refeitório, posterior ao preenchimento e conferência dos termos. Os alunos foram participativos, muitos demonstravam dominar a língua portuguesa e possuir conhecimentos culturais sobre o Brasil e as cidades vizinhas. A coordenadora pedagógica da escola acompanhou todo o processo de aplicação e auxiliou na organização dos participantes.

Como lembrado pela professora que organizou o mural, naquele dia a seleção brasileira jogava contra a seleção argentina. Apesar do clima de integração que sempre percebi naquela fronteira, os dias de jogo são mais tumultuados. Alguns participantes da pesquisa brincaram sobre o possível resultado do jogo e sobre como dias assim afetam a convivência com pessoas do país vizinho.

Ainda com muita neblina, no início da tarde fui para a escola de Barracão. Nesta escola, poucos alunos efetivaram a participação na pesquisa. Segundo a pedagoga, quando o clima está muito frio e fechado, existe uma baixa na frequência dos estudantes. Para verificar dentre as entregas dos termos os que realmente se faziam presentes, fomos até a sala de aula e conversamos com os alunos. Assim como as outras, esta instituição possui pouco espaço disponível para a realização de uma atividade extra, como a que eu faria. Eram poucos participantes, então a coordenadora pedagógica nos encaminhou para o espaço da biblioteca.

A biblioteca não era um espaço muito grande, a bibliotecária se fez presente o tempo todo e atendeu outros estudantes para os empréstimos de livros e outros materiais. Ocupamos uma grande mesa com cadeiras e, mesmo com a entrada e saída de outros estudantes, foi possível realizarmos a aplicação. Parte dos alunos queria compartilhar as respostas, principalmente em questões que tratavam sobre leituras realizadas. De maneira geral a aplicação foi tranquila, os participantes se mostraram motivados em responder o questionário.

Barracão e Bernardo de Irigoyen, comparadas com as outras cidades contempladas pela pesquisa, são as que se encontram mais distantes - cerca de 80 quilômetros - da minha cidade de residência. A experiência, mesmo que cansativa e marcada por um clima ruim (com neblina e frio), foi bastante positiva, principalmente por dois motivos. O primeiro, diz respeito ao momento de perguntas dos participantes de Bernardo de Irigoyen, que funcionou como uma espécie de troca de papéis, entre pesquisadora e participantes da pesquisa. Ao final da aplicação, os estudantes tiveram a oportunidade de questionar o que eu sabia sobre o país deles e quais as motivações da pesquisa, além de me indicarem programas da televisão e obras para leitura. O segundo motivo, se refere à participação de alguns estudantes de Barracão, que sentiram a necessidade de contar a mim e aos colegas que não conheciam, a lenda do lobisomem da fronteira.

Quarta-feira, 03 de julho de 2019 - Capanema e Comandante Andresito

A instituição de ensino de Capanema, desde o início do processo, foi a que mais apresentou empecilhos para a realização da pesquisa. Na manhã do dia três de julho, consegui aplicar o questionário, mesmo com um aparente despreparo do colégio para a aplicação, a professora de inglês liberou os participantes. A condução ocorreu com o auxílio do vice-diretor, que encaminhou os participantes ao refeitório. Por sua vez, os participantes se demonstraram muito interessados em responder o questionário e queriam verbalizar com os colegas suas respostas. As questões que mais despertaram a necessidade de compartilhamento foram sobre a interação que possuem com o país vizinho. Por ser a fronteira urbana com mais distância entre as cidades, fiquei surpresa com o convívio fronteiriço, pois esperava que a maior quilometragem afetaria na expressividade da interação.

A aplicação do questionário foi um pouco complicada por se tratar de um ambiente aberto, com muita circulação de outros estudantes. Apesar disso, os participantes responderam todas as questões de maneira dedicada e o uso de um curto espaço de tempo para intervalo fez com que pudessem retomar as questões de maneira menos cansativa.

Na sequência, como a aplicação do questionário estava marcada no início da tarde, foi necessário cruzar a fronteira e almoçar na cidade de Comandante Andresito. Ao chegar, a escola ainda se encontrava com as portas fechadas e muitos pais e/ou responsáveis aguardavam com seus filhos, enquanto se formavam vários grupos para jogar bola de gude. Tal fato me fez recordar que na escola de San Antonio os estudantes também jogam e se mostravam orgulhosos o estojo de bolas de gude fabricado na aula de carpintaria.

A principal diferença que notei nesta escola foi que o sinal para o início das atividades é seguido por dez minutos de integração no pátio, momento de brincadeiras, como se fosse um curto intervalo antes de entrarem em sala. Naquele dia, após um novo sinal, os alunos se posicionaram para saudar o diretor e fazer o juramento à bandeira. O diretor utilizou o microfone para conversar com os alunos, falou sobre a temática do mural naquele dia e também me apresentou e explicou rapidamente a proposta da pesquisa.

Ocorreu o deslocamento dos alunos para suas salas e o professor me acompanhou até o sétimo ano. Durante o deslocamento, o diretor me apresentou para uma estudante recém-chegada na escola, transferida de uma escola brasileira. Disse que para ele era um pouco complicado falar com a estudante, já que não dominava a língua portuguesa. Já na entrada da sala, todos os alunos se posicionaram em pé e saudaram o professor.

A professora da turma conversou comigo e começamos a organizar os participantes da pesquisa, pois apenas cinco alunos não haviam entregado o termo e seguiriam na sala fazendo outras atividades. Entrar em uma sala de aula argentina traz sempre uma sensação diferente, principalmente pela posição das mesas de alunos e professores. Os professores possuem uma mesa ao fundo da sala, e não na frente, como comumente se utiliza, comumente, no Brasil.

Antes de começar a aplicação do questionário, a professora, que nasceu em Buenos Aires, destacou que acha muito interessante a maioria de seus alunos dominarem a língua portuguesa, algo pouco comum na sua região de origem. Para introduzir minha interação com a turma, a professora ainda perguntou pediu sobre o meu processo de doutoramento e calculou no quadro, com os estudantes, o tempo de estudo que desenvolvi desde meu ensino básico, até chegar às pós-graduações. Foi um momento de compartilhamento e acredito que os estudantes puderam entender melhor o trabalho que desenvolveria com eles.

Ao longo da aplicação, os participantes fizeram perguntas e comentários. Um dos participantes falou que era raro encontrar brasileiros falando a língua espanhola e que, como cheguei falando espanhol, achou inicialmente que eu era argentina. Ressaltou ainda que geralmente são os argentinos da fronteira que tentam falar o “brasileiro” e não o contrário. Alguns livros também foram tema de perguntas, como quando uma participante comentou que

eu deveria ter lido muito durante os meus anos de estudo. A estudante questionou se eu já havia lido “El principito” e a professora contextualizou que eles haviam realizado a leitura por motivação da escola. Notei pelas reações dos estudantes que a experiência da leitura foi marcante. Entre dúvidas e comentários, a condução da aplicação do questionário foi muito agradável com os grupos deste dia. Encerrada a aplicação, agradei aos participantes e aos professores envolvidos.

APÊNDICE H - Questionário Brasil**QUESTIONÁRIO LETRAMENTOS FICCIONAIS FRONTEIRA IDENTIFICAÇÃO**

1) Sexo

☐ Feminino ☐ Masculino

2) Idade

☐ 12 anos ☐ 13 anos ☐ 14 anos ☐ 15 anos ☐ mais de 15 anos

3) Histórico escolar:

☐ Sempre em escola brasileira

☐ Sempre em escola argentina

☐ Parcialmente em escola do país vizinho. Anos/séries? _____

4) Religião? ☐ Não ☐ Sim. Qual? _____

5) Qual a profissão dos seus pais/responsáveis?

6) Qual a escolaridade dos seus pais?

Mãe

☐ Ensino Fundamental

☐ Ensino Médio

☐ Ensino Superior

Pai

☐ Ensino Fundamental

☐ Ensino Médio

☐ Ensino Superior

7) Contando você, quantas pessoas vivem na sua casa?

☐ 2 pessoas ☐ 3 pessoas ☐ 4 pessoas ☐ 5 pessoas ☐ 6 pessoas ☐ Mais de 6 pessoas

8) Possui algum vínculo de parentesco com pessoa do país vizinho? ☐ Não ☐ Sim. Qual?

9) Já estudou ou estuda a língua do país vizinho? ☐ Não ☐ Sim. Quanto

tempo? _____

10) Que língua(s) você fala?

☐ português ☐ espanhol ☐ portuñol ☐ Outra. Qual? _____

11) Qual outra língua gostaria de aprender?

☐ espanhol ☐ português ☐ inglês ☐ outra

12) Você participa ou participou de alguma atividade escolar que se relaciona com o país vizinho?

☐ Não

☐ Sim.

Qual? _____

RELAÇÕES COM A LEITURA E ACESSO A LEITURA

13) No seu tempo livre, você gosta de (*pode assinalar mais de uma resposta*):

- ☐ Escutar música/ rádio
- ☐ Escrever
- ☐ Desenhar
- ☐ Fazer artesanato
- ☐ Praticar esportes
- ☐ Jogar vídeo games
- ☐ Ler (jornais, revistas, livros, romances, Poesia, etc)
- ☐ Passear
- ☐ Descansar
- ☐ Passar tempo com família/amigos
- ☐ Ver televisão
- ☐ Ir a restaurantes, lanchonetes
- ☐ Viajar
- ☐ Navegar na internet
- ☐ Ver filmes, séries, entre outros
- ☐ Sair com amigos
- ☐ assistir novelas
- ☐ assistir vídeos no *Youtube*

14) Você gosta de ler?

- ☐ Muito ☐ Um pouco ☐ Quase nada ☐ Eu não sei dizer

15) Quando você lê, o faz por: (*pode assinalar mais de uma resposta*):

- ☐ Por prazer ☐ Por obrigação ☐ Não sei dizer

16) Quem da sua família lê ou escreve mais?

- ☐ mãe ☐ pai ☐ irmão(s) ☐ você

17) As razões pelas quais a pessoa mais lê/escreve na sua casa são:

- ☐ trabalho
- ☐ estudo
- ☐ prazer/ludicidade
- ☐ orçamento doméstico
- ☐ religiosidade/igreja
- ☐ outros _____

18) Assinale os tipos de materiais que você costuma ler quando anda por sua cidade: (*pode assinalar mais de uma resposta*)

- ☐ *outdoors*
- ☐ placas de sinalização
- ☐ fachadas das lojas
- ☐ pichações
- ☐ murais/monumentos

☐ outros _____

19) Que tipos de materiais de leitura que você possui acesso na sua casa? (*pode assinalar mais de uma resposta*)

- ☐ livros de literatura ficcional
- ☐ bíblia ou outros materiais relacionados à igreja
- ☐ material escolar, como os livros didáticos
- ☐ folders de supermercado
- ☐ jornais e revistas
- ☐ Histórias em quadrinhos
- ☐ livros técnicos (contabilidade, ciências, entre outros)
- ☐ culinária, artesanato e manualidades
- ☐ enciclopédias e dicionários
- ☐ esoterismo
- ☐ textos de internet (blog, textos digitais, entre outros)
- ☐ outros

20) Quais suas formas de acesso aos materiais de leitura? (*pode assinalar mais de uma resposta*)

- ☐ comprado ☐ baixado da internet ☐ emprestado por bibliotecas e escolas
- ☐ emprestado por outras pessoas ☐ fotocopiados, xerocados
- ☐ presenteado ☐ outros

21) Como costumam ler na escola:

- ☐ em grupo
- ☐ leitura silenciosa
- ☐ leitura de textos seguida de explicação da professora
- ☐ leitura de textos para responder perguntas

22) Marque os tipos de materiais de leitura que você possui acesso na sua escola?

- ☐ livros de literatura
- ☐ Murais/cartazes
- ☐ bíblia ou outros materiais relacionados à igreja
- ☐ material escolar, como os livros didáticos
- ☐ folders de supermercado
- ☐ jornais e revistas
- ☐ Historias em quadrinhos
- ☐ livros técnicos (contabilidade, ciências...)
- ☐ culinária, artesanato e manualidades
- ☐ enciclopédias e dicionários
- ☐ esoterismo
- ☐ textos de internet (blog, textos digitais, entre outros)
- ☐ outros

23) “Eu amo os livros de literatura indicados pela escola”:

☐ sim ☐ não ☐ às vezes

24) Assinale os momentos de compartilhamento de histórias que ocorrem na sua escola (*pode assinalar mais de uma resposta*):

☐ declamações

☐ contação de histórias

☐ leitura em sala

☐ teatro

☐ apresentações escolares

☐ filmes

☐ outros. Quais? _____

25) Com que frequência você vai a biblioteca?

☐ todos os dias

☐ uma vez por semana

☐ uma vez por mês

☐ não uso

26) Que tipo de biblioteca você frequenta?

☐ comunitária

☐ escolar

☐ de empresas

☐ pública

☐ digital

27) Motivos da leitura de livros (*pode assinalar mais de uma resposta*):

☐ Leio por exigência da escola

☐ Leio para adquirir cultura e conhecimento

☐ Leio para me atualizar

☐ Leio por motivos religiosos

☐ Leio por prazer, por gosto pessoal, por vontade espontânea

☐ Eu não sei dizer.

28) Quem mais o influenciou a ler? (*pode assinalar até duas respostas*)

☐ amigo(a)

☐ mãe ou responsável

☐ pai ou responsável

☐ outro parente

☐ professor(a)

☐ colega

☐ outra pessoa

PREFERÊNCIAS DE LEITURA

29) Materiais que você lê/gosta de ler (*pode assinalar mais de uma resposta*):

☐ audiolivros

☐ histórias em quadrinhos

☐ jornais

☐ livros

☐ livros digitais

- ☐ livros indicados pela escola
- ☐ revistas
- ☐ textos religiosos
- ☐ textos de internet

30) Quais gêneros você costuma ler? (*pode assinalar mais de uma resposta*):

- ☐ artes
- ☐ autoajuda
- ☐ religioso
- ☐ biografia
- ☐ contos
- ☐ lendas
- ☐ trovas/declamação gauchesca
- ☐ culinária, artesanato e manualidades
- ☐ enciclopédias e dicionários
- ☐ esoterismo
- ☐ história em quadrinhos
- ☐ história, economia, ciências sociais e política
- ☐ literatura infantil
- ☐ literatura juvenil
- ☐ livros didáticos
- ☐ livros técnicos
- ☐ poesia
- ☐ romances
- ☐ viagens
- ☐ textos digitais
- ☐ outros _____

31) Com quais dessas afirmações sobre leitura você concorda? (*pode assinalar até duas respostas*)

- ☐ A leitura é uma prática obrigatória que toma muito tempo
- ☐ A leitura é uma fonte de informações para a escola e para a vida
- ☐ A leitura é um momento chato
- ☐ A leitura traz conhecimentos para a vida e para o futuro
- ☐ A leitura exige muitos esforços, é uma atividade difícil
- ☐ A leitura me dá prazer

32) Dentre os meios que você possui para ler/ouvir/ver histórias, prefere:

- ☐ As histórias contadas por meios de imagens e sons (televisão, cinema, vídeos)
- ☐ As histórias contadas por palavras, de forma impressa, nos livros
- ☐ Gosto de histórias contadas oralmente (contações, declamações, áudio, entre outros)
- ☐ Gosto tanto das histórias contadas por meio de imagens e sons, quanto por palavras

SOBRE LEITURA DE FICÇÃO (LETRAMENTO FICCIONAL)

33) Uma história pode ser contada em diversos meios (livros, televisão, cinema, quadrinhos, videogames, vídeos do youtube, etc). Em quais dos meios abaixo você costuma “ler/ver” histórias? (*pode assinalar mais de uma resposta*):

- ☐ televisão
- ☐ revistas
- ☐ quadrinhos
- ☐ celulares e tablets
- ☐ teatro
- ☐ livros
- ☐ internet
- ☐ cinema
- ☐ outros

34) Quando escolhe uma história para ler ou ver (filme, série, vídeo game, etc), você opta: *(pode assinalar mais de uma resposta):*

- ☐ Porque algum amigo me indicou
- ☐ Porque eu li uma crítica antes
- ☐ Escolho pelo autor
- ☐ Escolho pela editora
- ☐ Escolho pelo título
- ☐ Escolho pelo tema
- ☐ Escolho pelas propagandas sobre elas
- ☐ Escolho por outros motivos

35) Cite o título de 3 histórias que você **leu em livros** no último ano. Se souber o autor, cite-o. Como você conheceu essas histórias?

36) Cite o título de 3 histórias que você tenha visto **em outros meios que não o livro** (novela, filme, videogame, internet, entre outros). Como você conheceu essas histórias?

37) Qual a história mais bonita que você já leu ou assistiu/viu (pense naquela que mais te tocou)?

38) Cite 3 personagens/personalidades que fazem você lembrar do seu país.

39) Se assiste televisão, o que costuma assistir? *(pode assinalar mais de uma resposta):*

- ☐ novelas nacionais
- ☐ novelas estrangeiras
- ☐ novelas para o público jovem (exemplo:

- malhação)
☐ filme(s)
☐ jogo(s)
☐ jornal
☐ programas de auditório
☐ séries
☐ programas de música

RELAÇÃO COM A FRONTEIRA

40) Em que situações você possui contato com o país vizinho?

- ☐ compras
☐ assistindo televisão
☐ visitar parentes/amigos
☐ momento de leitura
☐ religião
☐ estudos, curso
☐ lazer
☐ outros _____
☐ não possuo contato com o país vizinho.

41) Em quais dos **meios** abaixo você costuma “ler/ver” histórias do país vizinho (Brasil/Argentina)? (você pode assinalar mais de uma resposta):

- ☐ televisão
☐ revistas
☐ quadrinhos
☐ celulares e tablets
☐ teatro
☐ livros
☐ internet
☐ cinema
☐ telefone
☐ rádio
☐ outros
☐ não costumo “ler/ver” histórias do país vizinho

42) Em que **local** você costuma “ler/ver” histórias do país vizinho (Brasil/Argentina)?

- ☐ casa
☐ casa de parentes
☐ escola
☐ biblioteca
☐ outros _____
☐ não costumo “ler/ver” histórias do país vizinho

43) Você possui alguma pessoa do país vizinho que o influencia a ler?

- ☐ Sim. Quem? _____ ☐ Não

44) Cite 3 histórias do país vizinho que você tenha visto em **outros meios** (TV, apresentação,

cinema, internet, etc) que não o impresso (livro). Como você conheceu essas histórias?

45) Cite 3 histórias do país vizinho que você tenha lido em **material impresso** (lenda, conto, história em quadrinhos, entre outros). Como você conheceu essas histórias?

46) Existe alguma história ou lenda que representa a fronteira que você mora? Qual?

47) Quando você percebe que mora em uma fronteira internacional?

- ☐ quando vai às compras
- ☐ quando encontra alguém falante de outra língua
- ☐ quando encontra textos em outra língua
- ☐ quando passa por trâmites aduaneiros
- ☐ outros _____

48) Quais outras relações você e sua família possuem com pessoas do país vizinho?

- ☐ possuem parentes no país vizinho
- ☐ possuem amigos no país vizinho
- ☐ alguém da família trabalha lá
- ☐ relações de compra
- ☐ estuda/estudou em colégio de lá
- ☐ frequenta um clube
- ☐ consultas ou atendimento médico
- ☐ outros _____

49) Na sua cidade, você frequenta espaços de convívio entre os dois países (praça aduaneira, espaço esportivo compartilhado, entre outros)?

- ☐ Não
- ☐ A cidade não possui esses espaços
- ☐ Sim. Qual e quais atividades realizam? _____

50) Cite 3 personagens/personalidades que fazem você lembrar do país vizinho.

51) Com qual das opções abaixo você mais se identifica

- ☐ fronteiriço ☐ brasileiro ☐ argentino

52) O que significa morar na fronteira para você?

APÊNDICE J - Questionário Argentina

ENCUESTA LITERACIDAD FICCIONAL EN LA FRONTERA IDENTIFICACIÓN

1) Sexo

☐ Femenino ☐ Masculino

2) Edad

☐ 12 años ☐ 13 años ☐ 14 años ☐ 15 años ☐ más de 15 años

3) Estudios escolares:

☐ Siempre en escuela brasileña

☐ Siempre en escuela argentina

☐ Parte en escuela del país vecino. Grados:

4) Religión? ☐ No ☐ Sí ¿Cuál? _____

5) ¿Cuál es la profesión de sus padres/responsables?

6) ¿Cuál es la escolaridad de sus padres?

Madre

☐ Primario

☐ Secundario

☐ Educación superior

Padre

☐ Primario

☐ Secundario

☐ Educación superior

7) Además de usted, ¿cuántas personas viven en su casa?

☐ 2 personas ☐ 3 personas ☐ 4 personas ☐ 5 personas ☐ 6 personas ☐ Más de 6 personas

8) ¿Posee algún grado de parentesco con gente del país vecino (Argentina/Brasil)?

☐ No ☐ Sí. ¿Cuál? (Ej. Tío, abuelo...)

9) ¿Ya estudió o todavía estudia la lengua del país vecino? ☐ No

☐ Sí. ¿Cuánto

tiempo? _____

10) ¿Qué lengua(s) usted habla?

☐ portugués ☐ español ☐ portuñol ☐ Otra. ¿Cuál? _____

11) ¿Qué idioma le gustaría aprender?

☐ español ☐ portugués ☐ inglés ☐ otra

12) ¿Usted participa o ha participado alguna vez de actividad escolar relacionada al país vecino?

- ☐ No
 - ☐ Sí. ¿Cuál?
-

RELACIONES CON LA LECTURA Y EL ACCESO A LA LECTURA

13) En su tiempo libre, ¿qué le gusta hacer? (usted puede señalar más de una respuesta)

- ☐ Escuchar música/ radio
- ☐ Escribir
- ☐ Dibujar
- ☐ Artesanía
- ☐ Practicar deportes
- ☐ Jugar videojuego
- ☐ Leer (periódicos, revistas, libros, romances, poesía, etc.)
- ☐ Pasear
- ☐ Descansar
- ☐ Pasar tiempo con la familia/los amigos
- ☐ Ver televisión
- ☐ Ir a restaurantes, cafeterías
- ☐ Viajar
- ☐ Internet
- ☐ Ver películas, series, entre otros
- ☐ Salir con los amigos
- ☐ Ver telenovelas
- ☐ Ver vídeos en *YouTube*

14) ¿A usted le gusta leer?

- ☐ Mucho ☐ Poco ☐ Casi nada ☐ No sé decir

15) Mi motivación al leer (usted puede señalar más de una respuesta):

- ☐ Por placer ☐ Por obligación ☐ No sé decir

16) ¿Quién de su familia lee o escribe más?

- ☐ madre ☐ padre ☐ hermanos(as) ☐ usted

17) Las razones por las cuáles las personas más leen/escriben en su casa son:

- ☐ trabajo
- ☐ estudio
- ☐ placer/diversión
- ☐ presupuesto doméstico/gestión de gastos
- ☐ religión/iglesia
- ☐ otros _____

18) Señale los tipos de materiales que usted suele leer cuándo anda por su ciudad: (usted puede

señalar más de una respuesta)

- ☐ *outdoors*/ publicidad callejera

- ☐ placas señalización
- ☐ fachadas de tiendas
- ☐ pintados
- ☐ murales/monumentos
- ☐ otros_____

19) ¿Qué materiales de lectura usted posee acceso en su casa? (usted puede señalar más de una respuesta)

- ☐ libros de literatura ficcional
- ☐ biblia u otros materiales relacionados a la iglesia
- ☐ útil escolar, como los libros didácticos
- ☐ publicidad impresa de supermercado
- ☐ periódicos y revistas
- ☐ historietas, cómic
- ☐ libros técnicos (contabilidad, ciencias...)
- ☐ culinaria, artesanía y manualidades
- ☐ enciclopedias y diccionarios
- ☐ esoterismo/parapsicología/ signos
- ☐ textos de internet (blog, textos digitales, entre otros)
- ☐ otros

20) ¿Cuáles son sus opciones para acceder a materiales de lectura? (usted puede señalar más de una respuesta)

- ☐ comprado
- ☐ descargado de internet
- ☐ prestado por bibliotecas y escuelas
- ☐ prestado por otras personas
- ☐ hojas copiadas
- ☐ regalado () otros

21) ¿Cómo se suele leer en la escuela?

- ☐ en grupo
- ☐ lectura silenciosa
- ☐ lectura de textos con explicación de la profesora
- ☐ lectura de textos para responder preguntas

22) Señale los materiales de lectura que usted posee acceso en su escuela:

- ☐ libros de literatura
- ☐ Murales/carteles
- ☐ biblia u otros materiales relacionados a la iglesia
- ☐ materiales escolares, como los libros didácticos
- ☐ publicidad impresa de supermercado
- ☐ periódicos y revistas
- ☐ Historietas, cómic
- ☐ libros técnicos (contabilidad, ciencias...)
- ☐ culinaria, artesanía y manualidades

- ☐ enciclopedias y diccionarios
- ☐ esoterismo/parapsicología/ signos
- ☐ textos de internet (blog, textos digitales, entre otros)
- ☐ otros

23) “Los libros de literatura indicados por la escuela me encantan”:

- ☐ sí ☐ no ☐ a veces

24) Señale los momentos de compartir historias que ocurren en su escuela (usted puede señalar

más de una respuesta):

- ☐ declamaciones
- ☐ contación de historias
- ☐ lectura en clase
- ☐ teatro
- ☐ presentaciones escolares
- ☐ películas
- ☐ otros. ¿Cuáles? _____

25) ¿Con qué frecuencia utiliza la biblioteca?

- ☐ todos los días
- ☐ una vez por semana
- ☐ una vez por mes
- ☐ no utilizo

26) ¿Cuál es la biblioteca que utilizo?

- ☐ comunitaria
- ☐ escolar
- ☐ de empresas
- ☐ pública
- ☐ digital

27) Motivos de la lectura de libros (usted puede señalar más de una respuesta):

- ☐ Leo por exigencia de la escuela
- ☐ Leo para adquirir cultura y conocimiento
- ☐ Leo para actualizarme
- ☐ Leo por motivación religiosa
- ☐ Leo por placer, por gusto personal, por voluntad propia
- ☐ No sé decir.

28) ¿Quién más le ha influenciado a leer? (usted puede señalar hasta dos respuestas)

- ☐ amigo(a)
- ☐ madre o responsable
- ☐ padre o responsable
- ☐ otro pariente
- ☐ profesor(a)
- ☐ colega
- ☐ otra persona

PREFERENCIAS DE LECTURA

29) Materiales que lee o le gustan leer (usted puede señalar más de una respuesta):

- ☐ audiolibros
- ☐ historietas
- ☐ periódicos
- ☐ libros
- ☐ libros digitales
- ☐ libros indicados por la escuela
- ☐ revistas
- ☐ textos religiosos
- ☐ textos de internet

30) ¿Cuáles son los géneros que suele leer? (usted puede señalar más de una respuesta):

- ☐ artes
- ☐ autoayuda
- ☐ religioso
- ☐ biografía
- ☐ cuentos
- ☐ leyendas
- ☐ declamación de poemas/payadas gauchas
- ☐ culinaria, artesanía y manualidades
- ☐ enciclopedias e diccionarios
- ☐ esoterismo
- ☐ historietas, cómic
- ☐ historia, economía, ciencias sociales y política
- ☐ literatura infantil
- ☐ literatura juvenil
- ☐ libros didácticos
- ☐ libros técnicos
- ☐ poesía
- ☐ novelas
- ☐ viajes
- ☐ textos digitales
- ☐ otros _____

31) ¿Cuáles de esas afirmaciones sobre lectura usted está de acuerdo? (usted puede señalar más de una respuesta)

- ☐ La lectura es una práctica obligatoria que ocupa mucho tiempo
- ☐ La lectura es una fuente de informaciones para la escuela y para la vida
- ☐ La lectura es un momento aburrido
- ☐ La lectura trae conocimientos para la vida y para el futuro
- ☐ La lectura exige muchos esfuerzos, es una actividad difícil
- ☐ La lectura es placentera

32) “Yo prefiero leer/oír/ver historias en los medios”

- ☐ Las historias contadas por medios de imágenes y sonidos (televisión, cine, vídeos)

- ☐ Las historias contadas por palabras, impreso, como en los libros
- ☐ Me encantan las historias contadas oralmente (declamaciones, audio, entre otros)
- ☐ Me encantan las historias contadas por medio de imágenes y sonidos, cuanto por palabras

SOBRE LECTURA DE FICCIÓN (LITERACIDAD FICCIONAL)

33) Una historia puede ser contada en diversos medios (libros, televisión, cine, historietas, videojuegos, youtube, etc). ¿En cuáles de los medios abajo usted suele “leer/ver” historias? (usted puede señalar más de una respuesta):

- ☐ televisión
- ☐ revistas
- ☐ historietas
- ☐ celulares y tablets
- ☐ teatro
- ☐ libros
- ☐ internet
- ☐ cine/películas
- ☐ otros

34) “Cuándo selecciono una historia para leer o ver (película, serie, videojuego, etc.), yo elijo...”(usted puede señalar más de una respuesta):

- ☐ Porque algún amigo me ha indicado
- ☐ Porque leí una crítica antes
- ☐ Por el autor
- ☐ Por la editora
- ☐ Por el título
- ☐ Por la temática
- ☐ Por la publicidad sobre ellas
- ☐ Por otras motivaciones

35) Escribe el título de 3 historias que ha leído en libros en el último año. Si sabe, escribe el nombre del autor.¿Cómo ha conocido esas historias?

36) Escribe el título de 3 historias que ha visto en otros medios (tele, videojuego, telenovela, internet, entre otros). ¿Cómo ha conocido esas historias?

37) ¿Cuál es la historia más bonita que ya ha leído o asistido/visto? (Piensa en la que más le ha tocado)

38) Escribe 3 personajes/personalidades que le hacen acordar de su país.

39) ¿Qué suele ver en la televisión? (usted puede señalar más de una respuesta):

- ☐ telenovelas nacionales
- ☐ telenovelas extranjeras
- ☐ telenovelas para el público joven (ejemplo: Malhação)
- ☐ películas(s)
- ☐ juego(s)
- ☐ periódico
- ☐ programas de auditorio
- ☐ series
- ☐ programas de música

RELACIÓN CON LA FRONTERA

40) ¿Cuáles son las situaciones que usted posee contacto con el país vecino?

- ☐ compras
- ☐ viendo la tele
- ☐ visitar parientes/amigos
- ☐ tiempo de lectura
- ☐ religión
- ☐ estudios, curso
- ☐ tiempo de ocio
- ☐ otros _____
- ☐ no tengo contacto con el país vecino

41) ¿Cuáles de los **medios** abajo usted suele “leer/ver” historias del país vecino (Brasil/Argentina)? (usted puede señalar más de una respuesta):

- ☐ televisión
- ☐ revistas
- ☐ historietas
- ☐ celulares y tablets
- ☐ teatro
- ☐ libros
- ☐ internet
- ☐ cine
- ☐ teléfono
- ☐ radio
- ☐ otros
- ☐ no suelo “leer/ver” historias del país vecino

42) ¿Cuál es el **local** que usted suele utilizar para “leer/ver” historias del país vecino?

- ☐ casa
- ☐ casa de parientes
- ☐ escuela
- ☐ biblioteca
- ☐ otros _____

() no suelo “leer/ver” historias del país vecino

43) ¿Hay alguna persona del país vecino que le influencia a leer?

() Sí. ¿Quién? _____ () No

44) Escribe 3 historias del país vecino que usted ha visto y **otros medios** (Televisión, presentación, cine, internet, etc) que no el impreso (libro). ¿Cómo ha conocido esas historias?

45) Escribe 3 historias del país vecino que usted tenga leído en el **material impreso** (leyenda, cuento, historietas, entre otros). ¿Cómo ha conocido esas historias?

46) ¿Hay alguna historia o leyenda que representa la frontera que usted vive? Cuál?

47) ¿Cuándo usted percibe que vive en una frontera internacional?

- () cuando va de compras
- () cuando encuentra alguien que habla otra lengua
- () cuando encuentra textos en otra lengua
- () cuando pasa por trámites aduaneros
- () otros

48) ¿Qué otras relaciones usted y su familia poseen con personas del país vecino?

- () parientes en el país vecino
- () amigos en el país vecino
- () alguien de la familia trabaja allá
- () relaciones de compra
- () estudia/estudió en escuela de allá
- () frecuenta un club
- () consultas médicas
- () otros

49) En su ciudad, ¿usted frecuenta locales de convivio entre los dos países (plaza de la aduana, espacio deportivo compartido, entre otros)?

- () No
- () En la ciudad no hay esos espacios
- () Sí. ¿Cuál y cuáles actividades realizan? _____

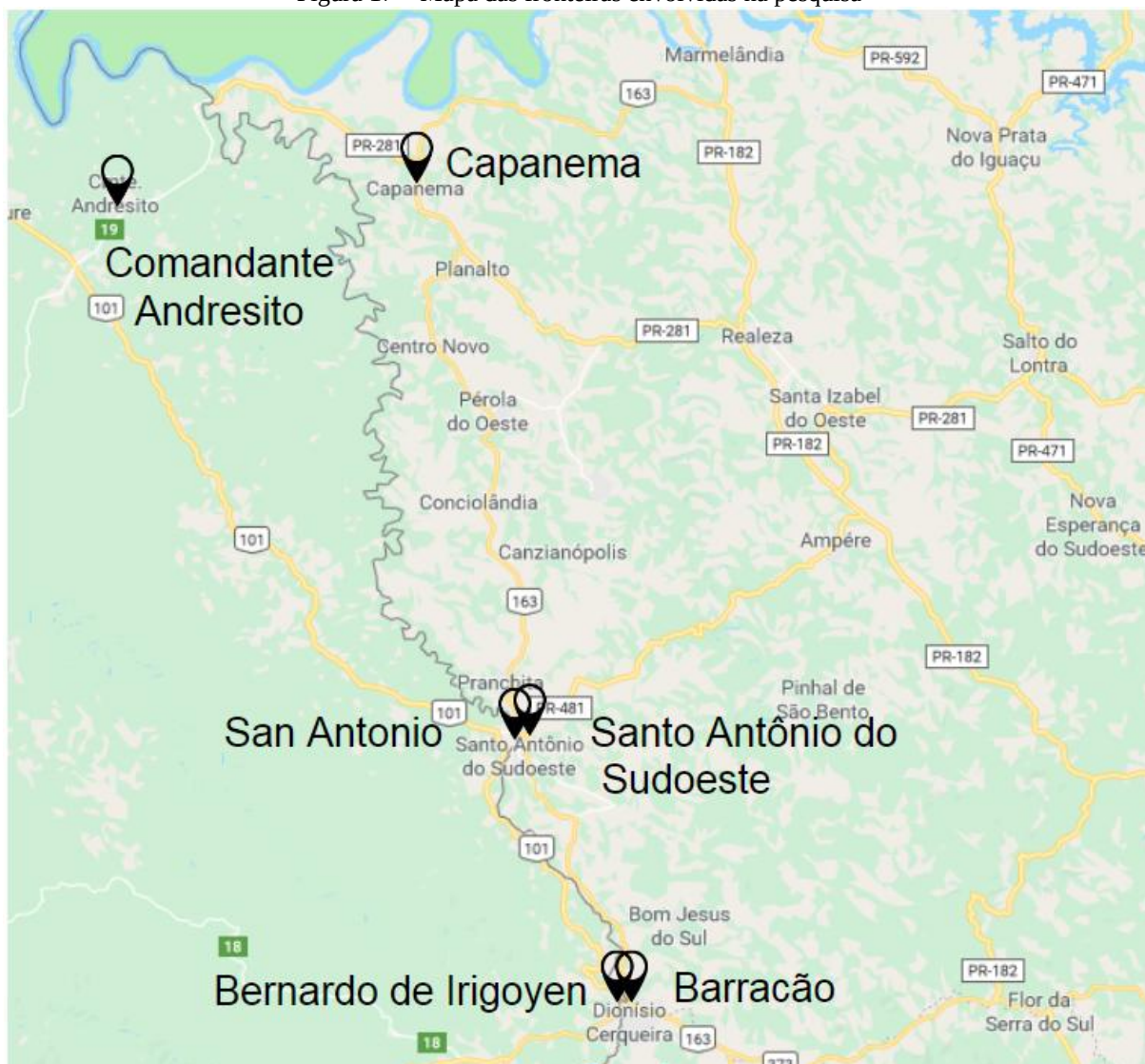
50) Escribe 3 personajes/personalidades que le hacen acordarse del país vecino.

51) ¿Cuál/cuáles de las opciones abajo usted más se identifica?
() fronterizo () brasileño () argentino

52) ¿Qué significa vivir en la frontera para usted?

APÊNDICE K - Mapa fronteiras

Figura 17 – Mapa das fronteiras envolvidas na pesquisa



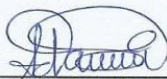
Fonte: Compilação da autora⁸⁷, 2020.

⁸⁷ Montagem a partir de imagens coletadas do site <https://www.google.com.br/maps/>

APÊNDICE L – Autorizações das escolas argentinas**DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS**

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, Rolando Daniel Andrusyszyn o representante legal da instituição **Escuela Cabecera Homero Jauregui n° 652**, envolvida no projeto de pesquisa intitulado "Práticas de letramento ficcional na região entre o Brasil e a Argentina e a identidade dos jovens fronteiriços" declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos do Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA.

Naiane Carolina Monte Tsi
Assinatura do Pesquisador Responsável


Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição

ANDRUSYSZYN ROLANDO
DNI: 27.366.754
Director - Esc. N°652
Homero Enrique Jáuregui



Cdnte Andresito, 22/04/2019

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, VILLALBA, MARÍA DE LA CRUZ, o representante legal da instituição **Escuela de Frontera de Jornada Completa nº 612** envolvida no projeto de pesquisa intitulado "Práticas de letramento ficcional na região entre o Brasil e a Argentina e a identidade dos jovens fronteiriços" declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos do Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA).

Marlene Carolina Santa Triz
Assinatura do Pesquisador Responsável


Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição
VILLALBA MARÍA DE LA CRUZ
VICEDIRECTORA
ESCUELA FRONTERA J.C. Nº 612
SAN ANTONIO - MISSIONES



San Antonio, 16/04/19

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, Geronima Benitez, o representante legal da instituição **Escuela de Frontera de Jornada Completa n° 604 – Bilingüe Intercultural n° 1**, envolvida no projeto de pesquisa intitulado "Práticas de letramento ficcional na região entre o Brasil e a Argentina e a identidade dos jovens fronteiriços" declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos do Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA.

Naiane Carolina Manta Trê
Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição

Dzikolet M.
VICEDIRECTORA
Esc. de Frontera N° 604
Intercultural Bilingüe N° 1

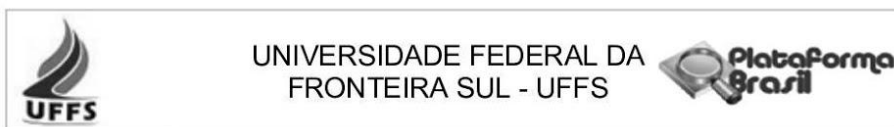
Geronima Benitez
GERONIMA BENITEZ
Directora
Esc. de FJC N° 604 I.B N° 1



Bernardo de Trigo 17 104119

ANEXOS

ANEXO A - Parecer Comitê de ética UFFS (versão 1)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS DE LETRAMENTO FICCIONAL NA REGIÃO ENTRE O BRASIL E A ARGENTINA E A IDENTIDADE DOS JOVENS FRONTEIRIÇOS

Pesquisador: Naiane Carolina Menta Tres

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 12530319.3.0000.5564

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.336.380

Apresentação do Projeto:

TRANSCRIÇÃO

Desenho:

Vide metodologia

Resumo:

O presente projeto de tese focaliza um estudo de letramento ficcional e identitário de jovens fronteiriços entre o Brasil e Argentina, mais especificamente na região sudoeste do estado do Paraná e nordeste da província de Misiones. Em se tratando de leituras de textos ficcionais, sabe-se que elas acontecem dentro e fora do ambiente escolar, desde as solicitações feitas pela instituição escolar até o consumo de livros de interesse pessoal, séries televisivas, novelas, jogos de videogame que exploram narrativas, entre outros. Com base nas teorias de letramento (STREET, 1999, 2010, 2014; JENKINS, 2009; ROJO, 2009) e teorias sobre fronteira e identidade (GRIMSON, 1998, 2003, 2004; HALL, 2003, 2005; ORTIZ, 2010, 2014), objetiva-se, portanto, verificar como ocorre o consumo e quais leituras realizam os jovens da região, além de identificar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças, podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais. Por meio de questionário aplicado em alunos do 7º ano do Ensino Fundamental brasileiro de 3 escolas pertencentes aos municípios de

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.336.380

Barracão, Santo Antônio do Sudoeste e Capanema e 7º ano do primário argentino de 3 escolas, das cidades de Bernardo de Irigoyen, San Antonio e Comandante Andresito, sendo assim, a pesquisa possui um caráter qualiquantitativo. A justificativa parte da realidade já constante entre essas regiões, pois acordos comerciais e proximidades geográficas sempre fizeram com que as pessoas interagissem e mesclassem suas culturas. A pesquisa concebe que a o contato transfronteiriço influencia nas práticas de letramentos ficcionais e na identidade cultural dos jovens leitores. Palavras-chave: Letramento; letramento ficcional; fronteira.

COMENTÁRIOS:

DESENHO

1. É o delineamento da pesquisa e deve conter: objetivo, se a pesquisa é quantitativa, qualitativa, o que será feito, quem e quantos serão os participantes da pesquisa, forma de recrutamento dos participantes, onde, como, o que se espera dos resultados e forma de devolutiva dos resultados aos participantes.

RESUMO: ok

Objetivo da Pesquisa:

TRANSCRIÇÃO

Hipótese:

Não se aplica

Objetivo Primário:

O estudo pretende verificar como ocorre o consumo e quais leituras realizam os jovens da região, além de identificar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças, podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais vivenciadas, ou seja, os usos de textos ficcionais por alunos do 7º do Ensino Fundamental brasileiro e 7º ano do primário argentino de escolas da localizadas entre a fronteira do Paraná (BR) e de Misiones (Arg.).

Objetivo Secundário:

- Verificar como ocorre o consumo de obras ficcionais realizada pelos alunos do 7º do Ensino Fundamental e 7º ano do primário argentino na fronteira.

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.336.380

- Identificar quais leituras realizam os jovens da região fronteira.
- Pesquisar e analisar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais.
- Investigar se o contato com a fronteira influencia no perfil das leituras feitas pelos estudantes das escolas brasileiras e argentinas.

Metodologia Proposta:

A pesquisa pretende contemplar a faixa de fronteira entre o Brasil e a Argentina, na territorialidade abrangida entre as cidades do sudoeste do

Paraná e o nordeste da província de Misiones. Participarão como sujeitos da pesquisa, alunos matriculados no sétimo ano do ensino fundamental

brasileiro e no sétimo ano do ensino primário argentino. A definição da idade e do ensino contemplado se deu pelo sétimo ano ser a última etapa do

ensino primário argentino, segundo legislação da província de Misiones. Apesar de não explorar somente leituras escolares, optou-se por utilizar

instituições de referência para a seleção dos participantes. Assim, 6 escolas pertencentes às cidades de Barracão, Santo Antônio do Sudoeste e

Capanema – no lado Brasileiro – e Bernardo de Irigoyen, San Antônio e Comandante Andresito – no lado Argentino – servirão de apoio para

pesquisa, a partir do quesito de escolas localizadas na zona urbana em proximidade com o limite fronteiriço, sendo elas respectivamente: Colégio

Estadual Professora Leonor Castellano, Colégio Estadual Antônio Schiebel, Colégio Estadual Rocha Pombo, Escuela 604, Escuela 612 e Escuela

652. Os critérios para seleção dos participantes se deu pelas cidades citadas serem pouco exploradas em pesquisas científicas, além das questões

de idade e localização das escolas, já citadas anteriormente.

A pesquisa se configura como qualiquantitativa e a coleta dos dados se dará através de questionários com participantes que aceitaram participar da

pesquisa e receberam autorização dos responsáveis. O questionário será utilizado como forma de que os sujeitos sejam capazes de ler as questões,

refletir sobre suas respostas. Isso permite que os participantes da pesquisa possam ativar a memória e oportuniza a reflexão sobre seus atos e a

relevância na hora de contestar as perguntas.

A utilização de questões abertas em questionários, segundo Demo, tem a manipulação “tomada

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar

Bairro: Área Rural

CEP: 89.815-899

UF: SC

Município: CHAPECÓ

Telefone: (49)2049-3745

E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.336.380

como componente implícito natural dentro da correlação de força de qualquer comunicação, o que permite duas saídas opostas: abusar ainda mais dela, ou controlá-la melhor, à medida que a fala admita estilos de argumentação aberta e crítica." (DEMO, p. 32, 2001). Ou seja, ao se optar por esses tipos de questões, se valoriza a argumentação dos participantes da pesquisa. Tal valorização é importante, porém para determinadas questões se faz necessário utilizar perguntas de caráter objetivo. Para que isso seja possível, sem excluir a qualidade das questões abertas pode-se adotar o método de questionários semiestruturados. Para a coleta de dados serão utilizados questionários iguais para os sujeitos dos dois países, apenas modificados pelo uso da língua portuguesa e da língua espanhola. O questionário será traduzido pela pesquisadora para facilitar a compreensão dos participantes argentinos e garantir o objetivo da aplicação do mesmo. Nas instituições que houver possibilidade de realização da aplicação de forma digital, serão disponibilizadas as questões através de programas computacionais, viabilizados pelo uso do laboratório de informática de cada escola. Caso não seja possível, o questionário será impresso e entregue aos alunos para responderem. As questões foram desenvolvidas para inicial identificação do sujeito, contendo perguntas sobre nacionalidade, idade, entre outros aspectos pessoais relevantes para a pesquisa. Após estas questões mais voltadas à identificação do aluno, as perguntas se voltam para as práticas de letramento ficcional específicas de literatura, escolares e não escolares. Na sequência encontrar-se-ão questões dedicadas a compreender que e como são feitas as práticas de letramento ficcional para além da realidade literária, incluindo o consumo de livros de interesse pessoal, séries televisivas, novelas, jogos de videogame que exploram narrativas, entre outros. Para que a aplicação do questionário, se usará tempo das aulas da instituição para que os alunos respondam os questionários, sempre com acompanhamento da pesquisadora.

Metodologia de Análise de Dados:

Categorias de análise

1. Formação escolar dos sujeitos, idade, nacionalidade

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.336.380

2. Práticas de letramento ficcional literárias
3. Outras práticas de letramento ficcional
4. Acesso a bens culturais (rádio, cinema, DVDs, música, redes sociais, televisão)
5. Leituras realizadas

A análise dos questionários será realizada a partir do cotejo do consumo e de quais leituras realizam os jovens da região, além de identificar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças, podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais. O tratamento dos dados buscará

analisar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças, podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais, além de investigar

se o contato com a fronteira influencia no perfil das leituras feitas pelos estudantes das escolas brasileiras e argentinas.

A análise não utilizará os nomes dos participantes da pesquisa. Para citá-los serão utilizados números, exemplos: aluno 1; aluno 2 e assim por

diante. A análise ocorrerá com a leitura atenta, para melhor compilação dos dados obtidos com os sujeitos brasileiros e argentinos.

COMENTÁRIOS:

Hipótese: de acordo

Objetivo Primário: de acordo

Objetivo secundário: de acordo

Metodologia proposta:

2. deixar claro se todos os alunos do 7º ano das escolas indicadas serão participantes da pesquisa ou não. Os números apresentados na tabela dos grupos de participantes representam o total de estudantes de cada turma?

3. Justificar o cálculo e tamanho da amostra (200 no Brasil e 100 na Argentina), se eles representam o número total de estudantes por turma em cada país.

4. Informar onde serão aplicados os questionários (local: sala de aula, durante as aulas, etc)

Metodologia de análise:

5. informar por quanto tempo os questionários serão arquivados e onde.

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar

Bairro: Área Rural

CEP: 89.815-899

UF: SC

Município: CHAPECO

Telefone: (49)2049-3745

E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.336.380

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

TRANSCRIÇÃO

Riscos:

Este estudo apresenta riscos mínimos de cansaço, indisposição e estresse, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. No caso de cansaço, indisposição ou estresse, a pesquisadora ficará atenta a sinais típicos desses estados; para tentar amenizar o cansaço a pesquisadora proporá um intervalo ou se o participante preferir, encerrar o questionário. Também proporá o fim da aplicação do questionário caso perceba que o participante não possua condições de continuar.

Benefícios:

Este estudo apresenta benefícios de conhecimento sobre a região de fronteira, além de contribuir com propostas futuras de leitura para o público fronteiriço, auxiliando escolas e a comunidade em geral a refletir sobre os impactos da convivência com o país vizinho em suas práticas de letramento ficcional cotidianas.

COMENTÁRIOS:

Riscos: de acordo

Benefícios: de acordo

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Seu trabalho chamou a atenção pelo tema bastante interessante. Apenas para contribuir, há o livro "Gesto, palavra e memória", da antropóloga Luciana Hartmann, que trata da cultura de fronteira entre Brasil/Argentina/Uruguai, e principalmente da literatura oral. Se interessar, talvez possa contribuir em sua reflexão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de assentimento:

6. indicar o tempo de duração médio dos questionários;
7. não inserir a opção: () Aceito responder o questionário, mas não aceito que as respostas sejam utilizadas para fins científicos.
8. Colocar o endereço atual do CEP

TCLE's: de acordo

Folha de Rosto: De acordo

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.336.380

Anuência das instituições: de acordo

Recomendações:

Revisar o espanhol do TCLE e do Termo de Assentimento

Inserir no cronograma os relatórios parcial e final a ser enviado ao CEP

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

DESENHO

1. É o delineamento da pesquisa e deve conter: objetivo, se a pesquisa é quantitativa, qualitativa, o que será feito, quem e quantos serão os participantes da pesquisa, forma de recrutamento dos participantes, onde, como, o que se espera dos resultados e forma de devolutiva dos resultados aos participantes;

Metodologia proposta:

2. deixar claro se todos os alunos do 7º ano das escolas indicadas serão participantes da pesquisa ou não. Os números apresentados na tabela dos grupos de participantes representam o total de estudantes de cada turma?

3. Justificar o cálculo e tamanho da amostra (200 no Brasil e 100 na Argentina), se eles representam o número total de estudantes por turma em cada país.

4. Informar onde serão aplicados os questionários (local: sala de aula, durante as aulas, etc)

Metodologia de análise:

5. informar por quanto tempo os questionários serão arquivados e onde;

Termos de assentimento:

6. indicar o tempo de duração médio dos questionários;

7. não inserir a opção: () Aceito responder o questionário, mas não aceito que as respostas sejam utilizadas para fins científicos.

8. Colocar o endereço atual do CEP;

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado (a) Pesquisador(a)

Leia atentamente todo o "Parecer Consubstanciado".

Após a análise do seu projeto pelo Colegiado do Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, foi deliberado que a proposta será mantida Pendente, mas sua análise poderá ser realizada na

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECÓ
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.336.380

modalidade "ad referendum". Esta decisão se deve ao fato da necessidade de correções o complementações apresentadas no Parecer Consubstanciado do CEP, mas que por se tratarem de alterações consideradas simples, o protocolo poderá ser avaliado "ad referendum", não precisando aguardar até a próxima reunião.

Para que o seu projeto não continue em Pendência, o(a) pesquisador(a) deverá efetuar as alterações solicitadas pelo CEP.

No campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações" estão listadas de forma objetiva as pendências que devem ser alteradas ou explicadas. Estas alterações devem estar numeradas na mesma sequência das pendências no Parecer Consubstanciado do CEP e apresentadas de forma objetiva como um documento em anexo na Plataforma Brasil ("outros documentos").

Caso o pesquisador discorde de alguma(s) recomendação(ões) solicitada(s), responda a questão da mesma forma que as outras, identificando-a na carta de resposta às pendências do CEP e justifique os motivos da sua discordância, sob pena de ter o seu projeto arquivado - vide artigo X.3.8 da resolução 466 de 12/12/2012 e Normativa 001/2013 item 2.2.E e F.

Para reavaliação devem ser reenviados todos os documentos do Protocolo de Pesquisa nos quais foram solicitadas alterações (Por exemplo: Projeto, TCLE, termo de Concordância, Termo de uso de imagem, termo de Assentimento). Não é necessário alterar o FUP ou TCC.

As respostas às pendências devem ser enviadas no prazo máximo de 30 dias, para que o projeto não seja RETIRADO. Caso seja necessário um prazo maior para adequação, o(a) pesquisador(a) deve enviar um e-mail à secretaria do CEP antes do término deste prazo.

Em caso de dúvida:

Contate o CEP/UFFS: (49) 2049-3745 (8:00 às 12:00 e 14:00 às 17:00) ou cep.uffs@uffs.edu.br;

Contate a Plataforma Brasil pelo telefone 136, opção 8 e opção 9, solicitando ao atendente suporte Plataforma Brasil das 08h às 20h, de segunda a sexta;

Contate a "central de suporte" da Plataforma Brasil, clicando no ícone no canto superior direito da página eletrônica da Plataforma Brasil. O atendimento é online.

Bom trabalho!

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural CEP: 89.815-899
UF: SC Município: CHAPECÓ
Telefone: (49)2049-3745 E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.336.380

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1325147.pdf	23/04/2019 20:19:04		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ArgAssentimentoEsp.doc	23/04/2019 20:17:10	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	BRAssentimento.doc	23/04/2019 20:17:00	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEResponsavelMenoresBR.doc	23/04/2019 20:16:48	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEResponsavelMenoresArg.doc	23/04/2019 20:16:28	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	InstituicoesBrasileiras.pdf	23/04/2019 20:14:50	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	InstituicaoBernardolrigoyen.pdf	23/04/2019 20:14:39	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	InstituicaoSanAntonio.pdf	23/04/2019 20:14:13	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	InstituicaoComandanteAndresito.pdf	23/04/2019 20:14:03	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodoc.pdf	23/04/2019 20:12:04	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	23/04/2019 20:06:20	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



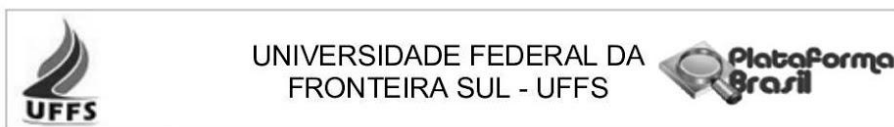
Continuação do Parecer: 3.336.380

CHAPECO, 20 de Maio de 2019

Assinado por:
Fabiane de Andrade Leite
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br

ANEXO B - Parecer Comitê de ética UFFS (versão 2)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS DE LETRAMENTO FICCIONAL NA REGIÃO ENTRE O BRASIL E A ARGENTINA E A IDENTIDADE DOS JOVENS FRONTEIRIÇOS

Pesquisador: Naiane Carolina Menta Tres

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 12530319.3.0000.5564

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.377.489

Apresentação do Projeto:

1 Desenho:

Resposta da pesquisadora:

A opção realizada na parte desenho tomou por base a Carta Circular nº 110-SEI/2017-CONEP/SECNS/MS, publicada em Brasília, 08 de dezembro de 2017 pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP e disponibilizada até o mês de abril no site da UFFS (na parte destinada ao Comitê de Ética e Pesquisa). Obedecendo, portanto, que no caso de pesquisas com metodologias próprias das áreas de Ciências Humanas e Sociais, segundo sessão c) "Desenho de Estudo/Apoio financeiro" do item 4, "os pesquisadores devem indicar no campo desenho 'vide metodologia'". Sendo assim, se optará por atender os aspectos solicitados na metodologia.

COMENTÁRIOS:

De acordo

Objetivo da Pesquisa:

Metodologia proposta:

Respondeu a todas as pendências

Metodologia de análise:

respondeu a todas as pendências

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.377.489

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto está de acordo

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Respondeu a todas as pendências adequadamente

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há impedimentos éticos ao desenvolvimento do estudo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado (a) Pesquisador(a)

A partir desse momento o CEP passa a ser corresponsável, em termos éticos, do seu projeto de pesquisa – vide artigo X.3.9. da Resolução 466 de 12/12/2012.

Fique atento(a) para as suas obrigações junto a este CEP ao longo da realização da sua pesquisa. Tenha em mente a Resolução CNS 466 de 12/12/2012, a Norma Operacional CNS 001/2013 e o Capítulo III da Resolução CNS 251/1997. A página do CEP/UFFS apresenta alguns pontos no documento “Deveres do Pesquisador”.

Lembre-se que:

1. No prazo máximo de 6 meses, a contar da emissão deste parecer consubstanciado, deverá ser enviado um relatório parcial a este CEP (via NOTIFICAÇÃO, na Plataforma Brasil) referindo em que fase do projeto a pesquisa se encontra. Veja modelo na página do CEP/UFFS. Um novo relatório parcial deverá ser enviado a cada 6 meses, até que seja enviado o relatório final.
2. Qualquer alteração que ocorra no decorrer da execução do seu projeto e que não tenha sido prevista deve ser imediatamente comunicada ao CEP por meio de EMENDA, na Plataforma Brasil. O não cumprimento desta determinação acarretará na suspensão ética do seu projeto.
3. Ao final da pesquisa deverá ser encaminhado o relatório final por meio de NOTIFICAÇÃO, na Plataforma Brasil. Deverá ser anexado comprovação de publicização dos resultados. Veja modelo na página do CEP/UFFS.

Em caso de dúvida:

Contate o CEP/UFFS: (49) 2049-3745 (8:00 às 12:00 e 14:00 às 17:00) ou cep.uffs@uffs.edu.br;

Contate a Plataforma Brasil pelo telefone 136, opção 8 e opção 9, solicitando ao atendente suporte

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar

Bairro: Área Rural

CEP: 89.815-899

UF: SC

Município: CHAPECO

Telefone: (49)2049-3745

E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.377.489

Plataforma Brasil das 08h às 20h, de segunda a sexta;

Contate a "central de suporte" da Plataforma Brasil, clicando no ícone no canto superior direito da página eletrônica da Plataforma Brasil. O atendimento é online.

Boa pesquisa!

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1325147.pdf	27/05/2019 10:45:21		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	27/05/2019 10:44:04	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Outros	ALTERACOESSOLICITADASPELOCEP.docx	27/05/2019 10:42:41	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	BRAssentimento.doc	27/05/2019 10:41:15	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ArgAssentimentoEsp.doc	27/05/2019 10:41:06	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEResponsavelMenoresArg.doc	27/05/2019 10:40:55	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEResponsavelMenoresBR.doc	27/05/2019 10:40:33	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	InstituicoesBrasileiras.pdf	23/04/2019 20:14:50	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	InstituicaoBernardolrigoyen.pdf	23/04/2019 20:14:39	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	InstituicaoSanAntonio.pdf	23/04/2019 20:14:13	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Declaração de Instituição e	InstituicaoComandanteAndresito.pdf	23/04/2019 20:14:03	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar

Bairro: Área Rural

CEP: 89.815-899

UF: SC

Município: CHAPECO

Telefone: (49)2049-3745

E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 3.377.489

Infraestrutura	InstituicaoComandanteAndresito.pdf	23/04/2019 20:14:03	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	23/04/2019 20:06:20	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CHAPECO, 07 de Junho de 2019

Assinado por:
Valéria Silvana Faganello Madureira
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br

ANEXO C - Parecer Comitê de ética UEM



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS DE LETRAMENTO FICCIONAL NA REGIÃO ENTRE O BRASIL E A ARGENTINA E A IDENTIDADE DOS JOVENS FRONTEIRIÇOS

Pesquisador: Naiane Carolina Menta Tres

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 12530319.3.3001.0104

Instituição Proponente: CCH - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.436.726

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa multicêntrico proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual de Maringá.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: O estudo pretende verificar como ocorre o consumo e quais leituras realizam os jovens da região, além de identificar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças, podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais vivenciadas, ou seja, os usos de textos ficcionais por alunos do 7º do Ensino Fundamental brasileiro e 7º ano do primário argentino de escolas da localizadas entre a fronteira do Paraná (BR) e de Misiones (Arg.). **Objetivos Secundários:** Verificar como ocorre o consumo de obras ficcionais realizada pelos alunos do 7º do Ensino Fundamental e 7º ano do primário argentino na fronteira. Identificar quais leituras realizam os jovens da região fronteiriça. Pesquisar e analisar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais. Investigar se o contato com a fronteira influencia no perfil das leituras feitas pelos estudantes das escolas brasileiras e argentinas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Este estudo apresenta riscos mínimos de cansaço, indisposição e estresse, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. No caso de

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
Bairro: Jardim Universitário **CEP:** 87.020-900
UF: PR **Município:** MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4597 **Fax:** (44)3011-4444 **E-mail:** copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 3.436.726

cansaço, indisposição ou estresse, a pesquisadora ficará atenta a sinais típicos desses estados; para tentar amenizar o cansaço a pesquisadora proporá um intervalo ou se o participante preferir, encerrar o questionário. Também proporá o fim da aplicação do questionário caso perceba que o participante não possua condições de continuar. Benefícios: Este estudo apresenta benefícios de conhecimento sobre a região de fronteira, além de contribuir com propostas futuras de leitura para o público fronteiriço, auxiliando escolas e a comunidade em geral a refletir sobre os impactos da convivência com o país vizinho em suas práticas de letramento ficcional cotidianas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa pretende contemplar a faixa de fronteira entre o Brasil e a Argentina, na territorialidade abrangida entre as cidades do sudoeste do Paraná e o nordeste da província de Misiones. O estudo pretende verificar como ocorre o consumo e quais leituras realizam os jovens da região, além de identificar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças. Participarão como sujeitos da pesquisa, alunos matriculados no sétimo ano do ensino fundamental brasileiro e no sétimo ano do ensino primário argentino. A definição da idade e do ensino contemplado se deu pelo sétimo ano ser a última etapa do ensino primário argentino, segundo legislação da província de Misiones. Apesar de não explorar somente leituras escolares, optou-se por utilizar instituições de referência para a seleção dos participantes. Assim, 6 escolas pertencentes às cidades de Barracão, Santo Antônio do Sudoeste e Capanema – no lado Brasileiro – e Bernardo de Irigoyen, San Antônio e Comandante Andresito – no lado Argentino – servirão de apoio para pesquisa, a partir do quesito de escolas localizadas na zona urbana em proximidade com o limite fronteiriço. O número estimado da amostra é de 100 alunos brasileiros e 100 alunos argentinos, representando o número total de quatro turmas de 7º ano das escolas brasileiras e de cinco turmas de 7º ano das escolas argentinas selecionadas para a pesquisa, respeitando a oferta de ensino de cada realidade. Nem todo aluno matriculado no 7º ano das escolas indicadas participará da pesquisa, já que optou-se por possuir um número de participantes equivalente entre cidades vizinhas e países. Os critérios para seleção dos participantes se deu pelas cidades citadas serem pouco exploradas em pesquisas científicas, além das questões de idade e localização das escolas, já citadas anteriormente. A pesquisa se configura como qualitativa e a coleta dos dados se dará através de questionários com participantes que aceitaram participar da pesquisa e receberam autorização dos responsáveis. O questionário será utilizado como forma de que os sujeitos sejam capazes de ler as questões, refletir sobre suas respostas. Isso permite que os participantes da pesquisa possam ativar a memória e oportunizar a reflexão sobre seus atos e a relevância na hora de contestar as perguntas. A utilização de questões abertas em questionários,

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
Bairro: Jardim Universitário **CEP:** 87.020-900
UF: PR **Município:** MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4597 **Fax:** (44)3011-4444 **E-mail:** copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 3.436.726

segundo Demo, tem a manipulação “tomada como componente implícito natural dentro da correlação de força de qualquer comunicação, o que permite duas saídas opostas: abusar ainda mais dela, ou controlá-la melhor, à medida que a fala admita estilos de argumentação aberta e crítica.” (DEMO, p. 32, 2001). Ou seja, ao se optar por esses tipos de questões, se valoriza a argumentação dos participantes da pesquisa. Para a coleta de dados serão utilizados questionários iguais para os sujeitos dos dois países, apenas modificados pelo uso da língua portuguesa e da língua espanhola. O questionário será traduzido pela pesquisadora para facilitar a compreensão dos participantes argentinos e garantir o objetivo da aplicação do mesmo. Nas instituições que houver possibilidade de realização da aplicação de forma digital, serão disponibilizadas as questões através de programas computacionais, viabilizados pelo uso do laboratório de informática de cada escola. Caso não seja possível, o questionário será impresso e entregue aos alunos para responderem. As questões foram desenvolvidas para inicial identificação do sujeito, para as práticas de letramento ficcional específicas de literatura, escolares e não escolares e práticas de letramento ficcional para além da realidade literária. Espera-se que os resultados demonstrem que o contato transfronteiriço influencia nas práticas de letramentos ficcionais e na identidade cultural dos jovens leitores e colaborem para o entendimento da educação na região de fronteira. A devolutiva se dará através de publicação da pesquisa e entrega da pesquisa para as bibliotecas escolares. A análise dos questionários será realizada a partir do cotejo do consumo e de quais leituras realizam os jovens da região, além de identificar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças, podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais. O tratamento dos dados buscará analisar que marcas de identidades nacionais e identidades fronteiriças, podem ser reconhecidas através das leituras ficcionais, além de investigar se o contato com a fronteira influencia no perfil das leituras feitas pelos estudantes das escolas brasileiras e argentinas. A análise não utilizará os nomes dos participantes da pesquisa. Para citá-los serão utilizados números, exemplos: aluno 1; aluno 2 e assim por diante. A análise ocorrerá com a leitura atenta, para melhor compilação dos dados obtidos com os sujeitos brasileiros e argentinos. Os questionários serão aplicados nas escolas argentinas em sala de aula, durante as aulas, com autorização e participação de professores, equipe pedagógica e equipe diretiva. No caso das escolas brasileiras, segundo solicitação das equipes diretivas, os questionários serão aplicados nos laboratórios de informática, localizados nas dependências das escolas, durante os horários de aula. Caso ocorra algum problema com o sistema informatizado, optar-se-á pela aplicação dos questionários em sala de aula, também durante as aulas, com autorização e participação de professores, equipe pedagógica e equipe diretiva.

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
Bairro: Jardim Universitário **CEP:** 87.020-900
UF: PR **Município:** MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4597 **Fax:** (44)3011-4444 **E-mail:** copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 3.436.726

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta Folha de Rosto devidamente preenchida e assinada pelo responsável institucional. O cronograma de execução é compatível com a proposta enviada. Descreve gastos sob a responsabilidade do pesquisador. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido contempla as garantias mínimas preconizadas. Apresenta as autorizações necessárias.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá é de parecer favorável à aprovação do protocolo de pesquisa apresentado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Face ao exposto e considerando a normativa ética vigente, este Comitê se manifesta pela aprovação do protocolo de pesquisa em tela.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodoc.pdf	27/05/2019 10:44:04	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
Outros	ALTERACOESSOLICITADASPELOCEP.docx	27/05/2019 10:42:41	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	BRAssentimento.doc	27/05/2019 10:41:15	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ArgAssentimentoEsp.doc	27/05/2019 10:41:06	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEResponsavelMenoresArg.doc	27/05/2019 10:40:55	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEResponsavelMenoresBR.doc	27/05/2019 10:40:33	Naiane Carolina Menta Tres	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
Bairro: Jardim Universitário **CEP:** 87.020-900
UF: PR **Município:** MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4597 **Fax:** (44)3011-4444 **E-mail:** copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 3.436.726

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MARINGÁ, 04 de Julho de 2019

Assinado por:
Ricardo Cesar Gardiolo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
Bairro: Jardim Universitário **CEP:** 87.020-900
UF: PR **Município:** MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4597 **Fax:** (44)3011-4444 **E-mail:** copep@uem.br

ANEXO D - Autorização NRE de Francisco Beltrão

**SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE POLÍTICAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS
COORDENAÇÃO DE ARTICULAÇÃO ACADÊMICA
NRE DE FRANCISCO BELTRÃO**



**ANEXO VI da RESOLUÇÃO N.º 406/2018 – GS/SEED
TERMO DE CONCORDÂNCIA DO NRE PARA A UNIDADE CEDENTE**

Francisco Beltrão, 23 de Abril de 2019

Declaramos que nós, do NRE de Francisco Beltrão, vinculado à Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR), estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa **“PRÁTICAS DE LETRAMENTO FICCIONAL NA REGIÃO ENTRE O BRASIL E A ARGENTINA E A IDENTIDADE DOS JOVENS FRONTEIRIÇOS,”** a ser realizado pelo(a) pesquisador(a) Professor(a) **NAIANE CAROLINA MENTA TRÊS** nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS.

Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão os alunos do 6º e 7º ano, do Colégio Estadual Rocha Pombo, Colégio Estadual Leonor Castellano e Colégio Estadual Antônio Schiebel, pertencentes à Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná nos municípios de Capanema, Barracão e Santo Antônio do Sudoeste, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 406/2018 – GS/SEED.

Atenciosamente,

Fabio Ronaldo Sartor
RG 7.553.590-2
Assessor Técnico CRTE
NRE Francisco Beltrão

Representante CAA no NRE
Fabio Ronaldo Sartor

Maria de Lourdes Bertani
Decreto nº 0111/19 D.O. 10352 11/01/2019
RG 1.718.341-9
Chefe do NRE/FNS

Chefia do NRE
Maria de Lourdes Bertani
Decreto nº 0111/19 D.O.10352 11/01/2019

Núcleo Regional de Educação de Francisco Beltrão
Rua Maranhão, 631 - Centro - CEP 85.601-310
Francisco Beltrão - PR | Fone: 46 3520-4900