

Melissa Andréa Smaniotto
(Organizadora)

DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE 2



Atena
Editora

Ano 2019

Melissa Andréa Smaniotto

(Organizadora)

Direitos Humanos e Diversidade 2

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D598 Direitos humanos e diversidade 2 [recurso eletrônico] / Organizadora
Melissa Andréa Smaniotto. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora,
2019. – (Direitos Humanos e Diversidade; v. 2)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-183-1

DOI 10.22533/at.ed.831191303

1. Antropologia. 2. Direitos humanos. 3. Minorias. I. Smaniotto,
Melissa Andréa. II. Série.

CDD 323

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Dando continuidade às discussões sobre “Direitos humanos e diversidade”, o volume II apresenta 25 capítulos que aprofundam a discussão sob o vértice jurídico, provocando o leitor a refletir sobre a efetividade do Direito quando se fala em dignidade e ser humano.

Aliás, a humanização permeia os olhares de pesquisadores na área jurídica, trazendo à tona as mazelas de um sistema ainda predominantemente dogmático mas que começa a ampliar os horizontes da interdisciplinaridade.

Tal postura faz com que a perspectiva sobre os Direitos Humanos seja (re)construída para encarar suas características de dinamicidade, pluralidade, e transversalidade e abranger outras áreas da Ciências Sociais estabelecendo um diálogo instigante que propicia diversificar a discussão da igualdade e democracia como matizes que compõem a investigação científica desse assunto tão em evidência em tempos de crise de valores no sentido mais amplo possível.

A proposta desta obra é que o leitor continue superando esse processo de construção do conhecimento aqui apresentado considerando este livro como um ponto de partida para rever o que já foi feito e pensar em inúmeras outras maneiras de contribuir para que os direitos humanos sejam motivo de aproximação entre interesses tão divergentes e conflitantes na sociedade brasileira.

Melissa Andréa Smaniotto

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EXPLORAÇÃO MUDIÁTICA DA IMAGEM DO ACUSADO E SUAS IMPLICAÇÕES NO DIREITO À PROTEÇÃO DA IMAGEM	
<i>André Isídio Martins</i> <i>Jaci de Fátima Souza Candiotto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8311913031	
CAPÍTULO 2	14
LINCHAMENTOS E PERCEPÇÕES SOBRE VINGANÇA PRIVADA NO MARANHÃO: UMA (DES)CONSTRUÇÃO DO DISCURSO DE LEGITIMAÇÃO POPULAR	
<i>Marina Guimarães da Silva de Souza</i> <i>Thiago Allisson Cardoso de Jesus</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8311913032	
CAPÍTULO 3	30
MEMÓRIA DE CRIANÇA: ANÁLISE DE DEPOIMENTO DA DITADURA MILITAR INICIADA EM 1964	
<i>João Paulo Dias de Meneses</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8311913033	
CAPÍTULO 4	48
NEGLIGÊNCIA A CRIANÇAS E ADOLESCENTES: PERFIL DE MÃES NOTIFICADAS, EM CIDADE DO SUL DO BRASIL	
<i>Lucimara Cheles da Silva Franzin</i> <i>Samuel Jorge Moyses</i> <i>Simone Tetu Moyses</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8311913034	
CAPÍTULO 5	71
O ESTADO DA ARTE SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA NA BASE DE DADOS DA CAPES	
<i>Simone Beatriz Assis de Rezende</i> <i>Thayliny Zardo</i> <i>Pedro Pereira Borges</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8311913035	
CAPÍTULO 6	84
POLÍTICAS DE PROTEÇÃO E O PAPEL DOS DEFENSORES DE DIREITOS HUMANOS: O CASO MANOEL MATTOS	
<i>Luana Cavalcanti Porto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8311913036	
CAPÍTULO 7	100
RECURSOS RELATIVOS AOS PEDIDOS DE VISITA DE MENORES A GENITORES PRIVADOS DE LIBERDADE, NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, MS	
<i>Márcia Cristina Corrêa Chagas</i> <i>Fábia Zelinda Fávaro</i> <i>Lázaro Filho</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8311913037	

CAPÍTULO 8 112

TRÁFICO DE PESSOAS NO ESTADO DO MARANHÃO: UMA ANÁLISE DA SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS À LUZ DA AFIRMAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Amanda Passos Ferreira
Hilza Maria Feitosa Paixão

DOI 10.22533/at.ed.8311913038

CAPÍTULO 9 125

TRÁFICO DE PESSOAS PARA O TRABALHO ESCRAVO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL: DIREITOS HUMANOS E PUBLICIZAÇÃO

Cecilia Delzeir Sobrinho
Heitor Romero Marques

DOI 10.22533/at.ed.8311913039

CAPÍTULO 10 138

VIOLÊNCIA CRIMINAL, VINGANÇA PRIVADA E CASOS DE LINCHAMENTOS NO MARANHÃO: UMA ANÁLISE À LUZ DA CRISE DE LEGITIMIDADE DO SISTEMA DE JUSTIÇA CRIMINAL CONTEMPORÂNEO

Thiago Allisson Cardoso de Jesus
Janilson Soares Lima

DOI 10.22533/at.ed.83119130310

CAPÍTULO 11 157

A ATITUDE DE BRASILEIROS E AMERICANOS PERANTE A ORDEM IGUALITÁRIA: TEORIA DEMOCRÁTICA COMPARADA

Gabriel Eidelwein Silveira
Tamires Eidelwein

DOI 10.22533/at.ed.83119130311

CAPÍTULO 12 178

A RELATIVIZAÇÃO DA SOBERANIA E A ATUAÇÃO DA ONU EM FACE DOS DIREITOS HUMANOS, NAS ÁREAS DE CONFLITO INTERESTATAIS: POSSIBILIDADE ATUAIS

Olívia Ricarte

DOI 10.22533/at.ed.83119130312

CAPÍTULO 13 193

A CONCILIAÇÃO E MEDIAÇÃO NAS AÇÕES DE FAMÍLIA: A IMPORTÂNCIA DA CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DOS NUPEMEC'S E CEJUSC'S

Sílvia Leiko Nomizo
Bruno Augusto Pasian Catolino
Delaine Oliveira Souto Prates

DOI 10.22533/at.ed.83119130313

CAPÍTULO 14 203

EDUCAÇÃO EM CONTEXTO DE FRONTEIRA: UMA REFLEXÃO SOBRE ACORDOS E TRATADOS INTERNACIONAIS E NACIONAIS DO DIREITO À EDUCAÇÃO DA POPULAÇÃO DE FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA

Ana Maria de Vasconcelos Silva
Sofia Urt

Luciane Pinho de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.83119130314

CAPÍTULO 15 218

ENTRE FRONTEIRAS: MEMÓRIAS DE HISTÓRIAS DE VIOLAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NO CONE SUL

Anna Flávia Arruda Lanna Barreto

DOI 10.22533/at.ed.83119130315

CAPÍTULO 16 238

PERSONA NON GRATA: REFLEXÕES SOBRE FRONTEIRAS E MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS

Alexandre Honig Gonçalves

Alex Dias de Jesus

DOI 10.22533/at.ed.83119130316

CAPÍTULO 17 248

SISTEMA INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS: CONSIDERAÇÕES PONTUAIS SOBRE OS DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES

Sheila Stolz

DOI 10.22533/at.ed.83119130317

CAPÍTULO 18 262

ATUAÇÃO DO NÚCLEO DE APOIAMENTO JURÍDICO UNIVERSITÁRIO POPULAR – NAJUP NEGRO COSME: A INCANSÁVEL LUTA EM PROL DA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NO MARANHÃO

Larissa Carvalho Furtado Braga Silva

Maria Gabrielle Araújo de Souza

DOI 10.22533/at.ed.83119130318

CAPÍTULO 19 274

CONSIDERAÇÕES JURÍDICO-FILOSÓFICAS SOBRE O “ATIVISMO JUDICIAL”

Eid Badr

Juliana Mayara da Silva Sampaio

DOI 10.22533/at.ed.83119130319

CAPÍTULO 20 288

DIREITOS HUMANOS E APLICAÇÕES ÀS RELAÇÕES PRIVADAS: SOB A PERSPECTIVA DE ANDREW CLAPHAM

Guilherme Sampieri Santinho

DOI 10.22533/at.ed.83119130320

CAPÍTULO 21 301

A EVOLUÇÃO NORMATIVA REFERENTE A TUTELA DOS DIREITOS INDÍGENAS E SUA CONCRETIZAÇÃO POR MEIO DA LEGITIMIDADE NO PROCESSO COLETIVO

Lucas de Souza Rodrigues

Kevin Alexandre de Oliveira Shimabukuro

Fabiano Diniz de Queiroz

DOI 10.22533/at.ed.83119130321

CAPÍTULO 22	306
O DIREITO HUMANO AO DESENVOLVIMENTO COMO PROTEÇÃO COLETIVA AO SUPERENDIVIDAMENTO	
<i>Ana Larissa da Silva Brasil</i>	
<i>André Angelo Rodrigues</i>	
<i>João Adolfo Ribeiro Bandeira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83119130322	
CAPÍTULO 23	320
ABORTO LEGAL NO BRASIL: UM DIREITO DISCRIMINADO	
<i>Adria Rodrigues da Silva</i>	
<i>Givaldo Mauro de Matos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83119130323	
CAPÍTULO 24	325
DIREITOS HUMANOS E ASPECTOS ÉTICOS: ALGUMAS INDAGAÇÕES ACERCA DA BIOÉTICA	
<i>Aliana Fernandes Vital de Almeida</i>	
<i>Ricardo Vital de Almeida</i>	
<i>Larissa Fernandes Guimarães Garcia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83119130324	
CAPÍTULO 25	335
EDUCAÇÃO EM SAÚDE: APRENDENDO A APRENDER	
<i>Josyenne Assis Rodrigues</i>	
<i>Gleice Kelli Santana de Andrade</i>	
<i>Ane Milena Macêdo de Castro</i>	
<i>Anna Alice Vidal Bravahlieri</i>	
<i>Edivania Anacleto Pinheiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.83119130325	
SOBRE A ORGANIZADORA	340

EDUCAÇÃO EM CONTEXTO DE FRONTEIRA: UMA REFLEXÃO SOBRE ACORDOS E TRATADOS INTERNACIONAIS E NACIONAIS DO DIREITO À EDUCAÇÃO DA POPULAÇÃO DE FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA

Ana Maria de Vasconcelos Silva

Professora da UFMS/CPAN e doutoranda do Programa de Pós-Graduação de Psicologia-UCDB. Campo Grande (MS)

Sofia Urt

Psicóloga do IFMS e doutoranda do Programa de Pós-Graduação de Psicologia-UCDB. Campo Grande (MS)

Luciane Pinho de Almeida

Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação de Psicologia-UCDB. Campo Grande (MS)

RESUMO: A migração é um fenômeno que se apresenta na sociedade, imbricado nas relações interculturais cada vez mais submersas na problemática da população de origem multicultural. O direito à educação, como direito declarado em lei, surge a partir do final do século XIX e início do século XX. Na América Latina, a heterogeneidade cultural e social historicamente foi deixada à margem das propostas políticas de saúde e práticas educativas. Apesar das declarações e inscrição em lei, o direito à educação ainda não se efetivou em muitos países que sofreram a colonização. Esse movimento perpassa por limites políticos, administrativos e de jurisdições estabelecidas no interior de cada Estado - Nação. Nesse sentido, compreendendo a educação como

um processo social, este trabalho tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre educação na fronteira Brasil-Bolívia, sob a ótica dos acordos e tratados internacionais e nacionais do direito à educação. Trata-se de um trabalho teórico, fundamentado na perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica, e tem como base epistemológica o materialismo histórico-dialético. A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica e os resultados preliminares sinalizam para os grandes desafios em relação às políticas educacionais que promovam formas e organização educativas que contemplem a diversidade cultural na e da fronteira.

PALAVRAS-CHAVE: Migração, Fronteira, Direito à Educação, Psicologia Sócio-Histórica.

ABSTRACT: Migration is a phenomenon that presents itself in society, imbricated in intercultural relations increasingly submerged in the problem of populations of multicultural origin. The right to education, as a right declared by law, emerges from the late nineteenth and early twentieth centuries. In Latin America, cultural and social heterogeneity has historically been left out of the proposed health policies and educational practices. Despite the declarations and registration in law, the right to education has not yet been realized in many countries that have suffered colonization. This movement permeates political, administrative

and jurisdictional boundaries established within each nation - state. In this sense, understanding education as a social process, this paper aims to present a reflection on education on the Brazil-Bolivia border, under the perspective of international and national agreements and treaties on the right to education. It is a theoretical work, based on the perspective of Socio-Historical Psychology, and has as epistemological basis the historical-dialectical materialism. The methodology used was a bibliographical research and the preliminary results point to the great challenges in relation to the educational policies that promote educational form and organization to contemplate the cultural diversity in and of the border.

KEYWORDS: Migration, Border, Right to education, Socio-Historical Psychology.

1 | INTRODUÇÃO

Atualmente, a sociedade ocidental se depara com uma pluralidade cultural cada vez mais forte. A migração é um tema que suscita variados interesses de análise. Fenômeno esse que se apresenta na sociedade imbricado em suas relações – países emissores de emigrantes e países receptores de imigrantes – dessa forma, é possível encontrar investigações acerca do tema com variadas perspectivas. O fenômeno migratório e as suas consequências são descritos pela Sociologia, Antropologia, Geografia e pela Psicologia, entre outras áreas. Dessa maneira, encontram-se estudos e pesquisas cada vez mais submersas na problemática da população de origem multicultural.

A sensibilidade para discussão sobre o tema das diferenças culturais é uma conquista recente, mas o problema do encontro e do conflito entre culturas é antigo. No mundo ocidental, a cultura europeia é considerada natural e racional, apresentando-se como modelo da cultura universal, e todas as outras culturas são consideradas menos evoluídas, o que justificaria, de certa forma, o processo de colonização cultural.

A própria educação, especialmente a escola, tem desempenhado o papel de agenciar a relação entre "culturas com poder desigual (colonizadores x colonizados; mundo ocidental x mundo oriental; saber formal escolar x saber informal cotidiano; cultura nacional oficial x culturas locais etc.), contribuindo para a manutenção e difusão dos saberes mais fortes contra as formas culturais que eram consideradas como limitadas, infantis, erradas, supersticiosas." (FLEURI, R. M, 2003, p.18).

Deste modo, a Psicologia Histórico-Cultural parte do princípio de que os fenômenos humanos são produzidos no processo de constituição da vida social, construída historicamente, e entende que a historicidade do homem e da constituição dos processos psicológicos não são da ordem do biológico e do natural, mas da ordem do simbólico e das leis histórico-culturais.

Seu fundador, Lev S. Vigotski (1896-1934), baseando-se no materialismo histórico e dialético, criticou o subjetivismo como conceito idealista, em que as condições materiais e objetivas de existência eram ideologicamente negadas. Envolvido com as

questões educacionais do período em que viveu, buscou desenvolver uma Psicologia que tanto fosse cientificamente rigorosa quanto útil para a mudança social progressiva. Alertava que:

[...] em todas as épocas, independentemente de sua denominação e qualquer que fora a sua ideologia, toda educação tem sido sempre uma função do regime social, no sentido de que, ao fim e ao cabo, o fator decisivo para o estabelecimento de novas reações na criança vinha dado pelas condições que tinham sua origem no meio ou, mais amplamente, nas inter-relações entre o organismo e o meio (VIGOTSKI, 1991, p.59).

Nesta perspectiva, Leontiev (1978, p. 263) afirma que “[...] o homem é um ser de natureza social, que tudo que tem de humano nele provém de sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade”. Assim, as características tipicamente humanas se formam ao longo da história da humanidade e se desenvolvem durante toda a vida de um indivíduo, resultantes da interação dialética do homem e do meio sociocultural. (VIGOTSKI, 1991).

Neste sentido, este trabalho fruto de uma pesquisa bibliográfica, tem como objetivo fazer uma reflexão sobre educação na fronteira Brasil-Bolívia sob a ótica dos acordos e tratados internacionais e nacionais do direito à educação. O texto divide-se em três partes: a primeira discute a educação como mediação no processo de emancipação humana na perspectiva sócio-histórica; a segunda parte procura discutir as políticas educacionais no Mercosul e a terceira a fronteira Brasil-Bolívia em Corumbá-MS, orientada de modo a permitir o entendimento de como se processam estas relações nas cidades fronteiriças de Corumbá-MS (BR) e Puerto Soares (BO).

A zona transfronteira possibilita refletir, de forma geral, sobre os significados próprios das fronteiras políticas e sociais entre duas nações. Desta forma, a região de fronteira exige uma proposta de educação diferenciada e de qualidade, dada à realidade sociocultural e particularidades culturais, linguísticas, sociais. As especificidades e singularidades do homem da fronteira só podem ser compreendidas a partir do universal, das leis mais gerais que regem a sociedade. Pensar em fronteiras nacionais é refletir sobre processos de fronteirização, olhar para o passado e historicizar os processos contemporâneos (GRIMSON, 2003).

2 | EDUCAÇÃO COMO MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO HUMANA NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

Para Saviani (2007, p.120) educação é “uma atividade mediadora no seio de uma prática social global”. A mediação ocorre no âmbito das relações que produzem movimento de uma totalidade que se transforma em outra, ou seja, no âmbito das relações entre diferentes fenômenos que constituem expressão desta totalidade. Neste sentido, o ser humano se constrói na história, se produz em uma determinada sociedade

e é constituído nas relações sociais por mediações. Desta forma, compreender a educação como mediação no processo de emancipação humana significa conceber a constituição do ser humano, dialeticamente, a partir das atividades humanas que se objetivam pelo processo de comunicação nas relações interpessoais.

Assim, o que caracteriza uma atividade especificamente humana é o uso dos instrumentos na sua execução, e é entendida como categoria mediadora da construção das funções superiores e da consciência, porque por meio do uso de instrumentos na atividade de trabalho, o homem, ao transformar o meio físico e social em que se encontra, também se transforma.

A atividade instrumental é entendida, portanto, como uma unidade que preserva as propriedades do todo numa perspectiva dialética, compreende tanto o indivíduo quanto o meio físico-social, em interação recíproca.

Nesta perspectiva, de acordo com os pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica, a relação do homem com o mundo não é direta, mas mediada, necessitando assim de um elemento mediador, a linguagem representa o principal signo. Assim, para Aguiar (2000, p.129) “Os signos, entendidos como instrumentos convencionais de natureza social, são os meios de contato com o mundo exterior e também do homem consigo mesmo e com a própria consciência”.

Nesta mesma direção, Leontiev (1978, p.172) pontua:

[...] A linguagem é aquilo através do qual se generaliza e se transmite a experiência da prática histórica da humanidade; por consequência, é igualmente um meio de comunicação, a condição da apropriação pelos indivíduos dessa experiência e a forma de sua existência na consciência.

Para Leontiev (1978) a linguagem é uma convenção social, historicamente construída pelo homem a partir das interações sociais na atividade do trabalho. A linguagem, além de desempenhar o papel de meio de comunicação entre os homens, também é o meio, uma forma da consciência e do pensamento humano, tornando-se a forma e o suporte da generalização consciente da realidade.

Assim, a educação dentro dos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica assume a condição essencial de ser mediadora no processo de emancipação humana, uma vez que tem “a função particular de mediar a produção cultural (o conhecimento elaborado historicamente) na relação entre a dimensão universal, própria do ser genérico, e a dimensão singular, própria do ser individual” (BERNARDES, 2010, p.292).

Nesta perspectiva, Leontiev (1978, p. 268) aponta três características principais do processo de apropriação da cultura pelos indivíduos: a primeira se dá em processo de comunicação, o indivíduo por meio da transmissão da cultura “reproduz os traços essenciais da atividade acumulada no objeto”. Desta forma, por meio desse processo ocorre a segunda característica que é reproduzida no indivíduo “as aptidões e funções humanas historicamente formadas”. (p. 169).

E, por último, tal processo é mediatizado pelas relações entre os seres humanos, caracterizando-se como um processo de transmissão de experiência social. O indivíduo se forma apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se no interior dessa história, sua formação se realiza por meio da relação entre objetivação e apropriação.

Para Duarte (1999), a formação do indivíduo é sempre um processo educativo, mesmo quando essa educação se realiza de forma espontânea, isto é, quando não há a relação consciente com o processo educativo que está se efetivando no interior de uma determinada prática social.

Leontiev (1978, p. 273) esclarece que o processo de apropriação é um processo sempre educativo:

[...] Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é sua tarefa. Razão por que toda a etapa nova no desenvolvimento da humanidade, bem como no dos diferentes povos, apela forçosamente para uma nova etapa no desenvolvimento da educação: o tempo que a sociedade consagra à educação das gerações aumenta; criam-se estabelecimentos de ensino, a instrução toma formas especializadas, diferencia-se o trabalho do educador do professor; os programas de estudo enriquecem-se, os métodos pedagógicos aperfeiçoam-se, desenvolve-se a ciência pedagógica. Esta relação entre o progresso histórico e o progresso da educação é tão estreita que se pode, sem risco de errar, julgar o nível geral do desenvolvimento histórico da sociedade pelo nível de desenvolvimento de seu sistema educacional e inversamente.

A sociedade contemporânea constitui-se de uma complexidade que supera a das configurações sociais anteriores. A constituição do homem na e pela atividade, numa relação dialética com o social e com a história, ao produzir sua forma humana de existência, revela – em todas as formas de expressão – a historicidade, as relações sociais, a ideologia e o modo de produção.

Assim, a escola em contexto de uma sociedade capitalista apresenta-se em situação de ambivalência, uma vez que o princípio fundamental do Estado liberal está na divisão da sociedade em classes (capital e trabalho) e sua função é a de conservar e reproduzir essa divisão, garantindo os interesses do capital.

Nesta direção, Saviani (2007, p.1232) explica que a educação é apresentada como “dever de todos e direito do Estado”. Para o autor, essa estratégia permeia a “cumplicidade entre o público e o privado, passa pelo favorecimento à privatização e chega à transferência do dever de educar para a sociedade civil, assegurando-se ao Estado o direito de controle”. Desta forma, o Estado utiliza-se do direito de controle como objeto de manipulação e transfere para a educação o discurso de inclusão a todos os cidadãos, valorizando a sua importância e necessidade da mesma como recurso para lidar com a complexidade da vida moderna, mas com a incumbência de administrar os desafios deixados pelo sistema capitalista, com implantação de programas e políticas públicas focais e restritivas.

As consequências, em sua maioria negativas, pela dominação econômica tecida em sociedades periféricas como o Brasil, são graves para diversos setores dessas sociedades, como o econômico, o político, o cultural e o social, e são sentidas de forma mais contundente no que se refere à efetivação dos direitos humanos.

Daí a importância de estudos num sentido crítico, que vá além de uma percepção dos direitos humanos vistos apenas como uma questão de políticas públicas ou de responsabilidade de grandes organismos multilaterais, como a Organização das Nações Unidas – ONU. Sendo assim, faz-se necessário que haja estudos referentes a esses direitos frente aos processos de regionalização (Área de Livre Comércio das Américas – ALCA – Mercosul e União Europeia), que são mais uma faceta da expansão capitalista por todo o globo.

3 | AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO MERCOSUL

Criado em 26 de março de 1991, com a assinatura do Tratado de Assunção pelos governos de Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, o Mercado Comum do Sul – Mercosul, tem objetivo essencialmente comercial, ou seja, o estabelecimento da livre circulação de bens e serviços, a união aduaneira e a adoção de uma política comercial e legislações comuns.

Participam do Mercosul todos os países da América do Sul, sendo a Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela estados-membros, e Chile, Peru, Colômbia, Equador, Guiana e Suriname, associados. A Bolívia é um estado associado que está, desde 2012, em processo de adesão como Estado Parte.

Pretendendo o desenvolvimento econômico e comercial da região e a sua inserção competitiva no mercado internacional, o bloco também tem por preocupação a reorganização e ajuste das economias dos países-membros, apoiado pela produção de conhecimentos e formação de mão de obra especializada (PRETTI, 1999). Dessa forma, na ocasião da constituição desse compromisso político assumido entre os estados-membros, sob os princípios da democracia, solidariedade internacional, igualdade de oportunidades e respeito à diversidade, trouxe a perspectiva de uma vida mais digna aos habitantes da região (SOARES, 1998).

Podemos depreender que diante da organização dos países em blocos, movimento iniciado em 1944 com a constituição do Benelux, organização econômica criada na Europa após a segunda guerra mundial, pela Bélgica, Países Baixos e Luxemburgo, que veio a se tornar hoje a chamada União Europeia – UE, composta por 28 estados-membros daquele continente, aliado ao domínio do capital financeiro informacional, novas relações de trabalho passaram a ser estabelecidas, endereçando à educação, em linhas gerais, e à qualificação para o trabalho, novas exigências para o desenvolvimento de competências necessárias aos trabalhadores, diante dessas demandas de ordem econômica.

Assim, conforme Frigotto (2003), a educação é reduzida a um simples fator de produção, ou seja, o “capital humano”. A educação, como um fator econômico, constitui-se em um fetiche que, independente das relações de força e classes, possibilita a equalização social, econômica e política entre os membros de uma sociedade e entre nações. A teoria do capital humano tem como ideia principal:

[...] A ideia-chave é de que a um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, corresponde um acréscimo marginal de capacidade de produção. Ou seja, a ideia de capital humano é uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual. (FRIGOTTO, 2003, p. 41).

Desse modo, a educação, aqui limitada à qualificação e ao treinamento para o trabalho, poderia proporcionar o desenvolvimento econômico dos países e a equalização social entre indivíduos e nações. Entretanto, o trabalhador, ao adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades e atitudes, a coloca a serviço da reprodução do capital, pois uma efetiva formação humana deve possibilitar o pensamento crítico e autônomo, sendo incompatível com essa reprodução, ao compreender as relações de poder e contradições existentes na sociedade, bem como opor resistência ao que está posto.

Desse modo, questionamos sobre a pretensa possibilidade de tornar mais digna a vida da população dos países “protegidos” pelos blocos, lembrando ainda do processo de exclusão que é realizado sobre os demais países, sobretudo os mais pobres.

Por outro lado, para Frigotto (2003) a qualificação sob o prisma do desenvolvimento das condições omnilaterais do ser humano, ou seja, as condições mentais, físicas, afetivas, lúdicas e estéticas, que podem ampliar a capacidade de produção dos valores de uso, para a satisfação das múltiplas necessidades do ser humano, em seu vir a ser histórico, é um direito que não pode ser mercantilizado.

Assim, a educação também é concebida enquanto um direito e parte das Políticas Públicas de Estado. Dentre diversas conceituações, as Políticas Públicas referem-se às políticas sociais que são garantidas pelo Estado, por meio de programas, ações e atividades desenvolvidas por agentes públicos e/ou privados, de forma a assegurar determinado direito social a todos os cidadãos ou a determinados grupos sociais.

Tal como estabelece a Constituição de 1988: “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Sendo então o direito à educação efetivado por meio de Políticas Públicas Educacionais, que se referem, especificamente, às ações do governo que tratam da educação escolar à sua população.

No tocante ao papel da educação enquanto via de apoio ao processo de integração econômica, política e cultural entre os países parte e associados ao Mercosul, foi criado o Mercosul Educativo, em 1991, pelo Conselho do Mercado Comum, e em 1992 foi assinado o primeiro Plano Trienal Setor Educacional (SEM). Conforme Soares (1998) são colocados os primeiros desafios a esse setor:

[...] - promover o conhecimento mútuo e o respeito pelas diferentes culturas; - facilitar a mobilidade das famílias da Região; - capacitar científica e tecnologicamente a população; - formar consciência social favorável ao processo de integração; - promover o debate sobre pontos de interesse comuns e sobre as possibilidades de superação de problemas que afetam os países-membros; - avaliar o impacto do processo de transformação que a integração trará para a Região. (SOARES, 1998, p. 110).

Por sua vez, segundo a referida autora, o Plano Trienal para o Setor Educacional, foi baseado em três programas centrais, sendo um para a formação de uma consciência social favorável ao processo de integração, outro para a capacitação de recursos humanos, de forma a contribuir para o desenvolvimento econômico, e outro para a harmonização dos sistemas educacionais. Grandes desafios diante da globalização e de diferentes contextos socioculturais.

Considerando a mobilidade de empresas de serviços na região, foi demandada a definição de um sistema de reconhecimento de estudos estrangeiros, dado também o fluxo de deslocamento de profissionais de áreas consideradas mais dinâmicas do processo de integração, fazendo com que a Comissão Técnica Regional de Educação concentrasse seus esforços nos estudos e definição das tabelas de equivalência dos cursos de Direito, Contabilidade e Engenharia Civil, para facilitar as instituições de ensino superior na tarefa de reconhecimento de estudos e diplomas, que se demonstrou de difícil implementação, dado o grande número de instituições e diversidade de currículos (SOARES, 1998). Posteriormente, conforme pontua Soares (1998), foram firmados protocolos, a fim de facilitar as transferências e permitir mobilidade às famílias da região, com ações voltadas à difusão de informações sobre os acordos estabelecidos no Mercosul e de incentivo ao aprendizado dos idiomas oficiais do bloco, sendo o português e o espanhol.

Foram definidos os conteúdos mínimos de Geografia e História dos países-membros, para a atualização dos currículos de ensino primário e médio e, dentre outras ações, também foi implantado um sistema de informação sobre a educação brasileira e dos demais países da região, em plataforma de internet.

Em 1996, foi assinado o documento Mercosul 2000, cujo objetivo central foi reafirmar as áreas substantivas, prioritárias da política educacional dos então quatro países-partes, voltadas para a melhoria da qualidade da educação.

Para o desenvolvimento de tais áreas foram estabelecidos os programas: Renovação Educacional, com o objetivo de incorporar à cultura das instituições a perspectiva regional e formar agentes educacionais para a melhoria da qualidade

da aprendizagem; Avaliação Educacional, tendo por objetivo estabelecer parâmetros regionais comuns para facilitar o reconhecimento de estudos e identificar as áreas de excelência, de forma a incrementar a cooperação; Cooperação Interuniversitária, para fortalecer a atividade universitária na região, impulsionar a geração de novos conhecimentos e a formação de recursos humanos; Sistema de Informação, com o objetivo de integrar e consolidar o sistema de informação em educação dos países-membros e colocá-lo à disposição do público em geral na internet; Educação e Trabalho, tendo por objetivo definir competências básicas e de trabalho comuns aos países-membros e promover uma maior vinculação entre os sistemas de formação e o mundo do trabalho; e Temas Transversais, para formar consciência na população da região sobre meio ambiente, saúde e nutrição, além de estimular a convivência pluralista e participativa e a aprendizagem dos idiomas oficiais – português e espanhol (MERCOSUL, 1996).

Considerando a soberania dos estados que fazem parte do Mercosul, além de questões de ordem política de cada país, as propostas do bloco direcionadas à educação não foram automaticamente implementadas. No Brasil, uma das primeiras modificações ocorridas na legislação educacional que contemplou áreas dos programas do Mercosul Educacional foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em dezembro de 1996, diante da obsolescência da primeira versão da LDB, datada em 1961, anterior à Constituição de 1988.

Pode-se observar que desde sua criação o Mercosul vem sistematizando ações e implementando direitos e benefícios para as empresas e população da região, de forma a facilitar sua mobilidade entre os países, com o objetivo de desenvolvimento e aumento da competitividade internacional dos estados-parte e associados.

Atualmente, para facilitar os aspectos práticos do cotidiano dos cidadãos, além dos acordos sobre Documentos de Viagem, Residência e Multilateral de Seguridade Social, conforme as discussões que propusemos realizar no presente trabalho, destacaram o direito e o benefício da Integração Educacional, constituída por protocolos que preveem a revalidação de diplomas, certificados, títulos e o reconhecimento de estudos nos níveis fundamental e médio, técnico e não técnico. Nela também estão abrangidos protocolos referentes aos estudos de pós-graduação, o Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação e o Sistema Integrado de Mobilidade aos estudantes.

Diante do exposto, no que se refere à educação enquanto elemento de apoio e facilitação para a Integração Regional, especialmente do Mercosul, são importantes as discussões realizadas por Laredo (1998), ao enfatizar que mesmo com o progresso em nível mundial, registrado nas últimas décadas, decorrente dos avanços científicos, vivemos em um mundo de grandes contrastes e enormes disparidades entre diferentes países e entre os diferentes setores sociais que os compõem, e que estão cada vez mais se acentuando no transcorrer do tempo, em razão do processo de globalização e transnacionalização e da incidência da nova divisão internacional do trabalho. Para essa autora, se as desigualdades existentes entre os componentes do sistema

internacional e do sistema social estão se acentuando, há de se inferir que o sistema internacional, nem tampouco o nacional, está demonstrando-se adequado para a organização econômica, política e social das nações na atualidade.

A primeira porque amplia demasiadamente, e a segunda porque é demasiadamente limitada para resolver problemas do desenvolvimento científico e tecnológico e das economias de escala, do bem-estar social e do poder de negociação em mundo transnacionalizado assimetricamente e altamente competitivo. Sendo o caminho da integração regional e ação conjunta uma alternativa que se apresenta para a sobrevivência e para o desenvolvimento e melhor funcionamento do sistema.

Diante da situação extremamente crítica em que os países periféricos se encontram, especialmente os da América Latina, segundo Laredo (1998) o nacionalismo convencional não constitui uma resposta válida para enfrentar os problemas decorrentes da polarização e do crescente poder global concentrado nos países centrais, pois diante de um mundo que tende a se organizar em grandes unidades econômicas integradas e numa sociedade que privilegia a ação conjunta sobre a individual, a ideia de melhorar o sistema internacional e social de forma unilateral, mediante decisões exclusivamente nacionais ou pessoais, tem se constituído uma alternativa de baixo poder de credibilidade.

Frente a assimetria de desenvolvimento entre os países centrais e periféricos, atraso tecnológico e deterioração dos sistemas educativos, surge a necessidade de instituir políticas nacionais e regionais de cooperação internacional, principalmente para a formação de recursos humanos qualificados, requeridos para a geração de uma maior capacidade de inovação científica e tecnológica, para a criação de condições básicas indispensáveis que possibilitem um desenvolvimento econômico e social sustentável e uma melhor inserção dos nossos países no sistema internacional estratificado (LAREDO, 1998).

Nessa esteira, o Mercosul e as políticas educacionais por ele fomentadas vêm cumprir esse papel, opor resistência diante dos blocos econômicos formados pelos países hegemônicos ao propiciar o desenvolvimento sustentável dos países-partes e associados e garantir espaço e projeção aos países periféricos no sistema econômico e social internacional, embora saibamos da grande interferência e imposição que aqueles exercem sobre esses. Nesta perspectiva, Silva (2014) aponta que apesar de o Brasil se comprometer com a defesa dos direitos humanos, por meio da Constituição Federal de 1988, das convenções, protocolos e tratados internacionais, são evidentes as contradições inerentes ao sistema político e econômico pela forma como os acordos regionais são discutidos.

Considerando que esses acordos privilegiam o comércio, é perceptível a subalternização dos direitos humanos e sociais ao mercado. Para o autor, a contradição, não é decorrente das escolhas governamentais e dos processos de regionalização em si, mas “está na raiz das premissas do capitalismo, cujo fundamento se pauta na ordem social burguesa que defende como direito mais importante o direito à propriedade

privada que se sobrepõe aos demais direitos”. (SILVA, 2014 p.113).O desenvolvimento compreende explicação, discussão, demonstração. Corresponde ao corpo do trabalho. Para Severino (2002, p. 83)

[...] Explicar é tornar evidente o que estava implícito, obscuro ou complexo; é descrever classificar e definir. Discutir é comparar as várias posições que se entrecrocavam dialeticamente. Demonstrar é aplicar a argumentação apropriada à natureza do trabalho. É partir de verdades garantidas para novas verdades.

Ainda para o mesmo autor, o desenvolvimento será estruturado conforme as necessidades do plano definitivo da obra. As subdivisões em tópicos, itens, sessões, capítulos, surgem, segundo Severino, da exigência da logicidade e da necessidade de clareza, e não de um critério puramente espacial: “não basta enumerar simetricamente os vários itens: é preciso que haja subtítulos portadores de sentido, estes títulos devem dar a idéia exata do conteúdo do setor que intitulam”. (SEVERINO, 2002, p. 83).

4 | A FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA EM CORUMBÁ-MS

Os autores Meneses e Rodrigues (2015, p.60) pontuam que a fronteira constitui um espaço de “realidades fronteiriças” através de um complexo geográfico, político, socioeconômico e cultural que se caracterizam, em parte, pela permeabilidade de um fluxo do legal e do ilegal, tanto de bens quanto de serviços, e por construir culturas de fronteira.

Para Gardin (2008, p. 180) a fronteira é “pulsante nas relações humanas, com culturas e identidades que se entrelaçam e se sobrepõem, muitas vezes, aos limites nacionais”.

Nogueira (2007, p. 32, 33) esclarece:

[...] Isto significa que a fronteira deve ser interpretada a partir da compreensão que seus habitantes têm dela e de como se relacionam, quando se relacionam, com seus vizinhos e mesmo com seus compatriotas das regiões centrais. A fronteira vivida busca compreender o cotidiano deste lugar nos seus mais variados aspectos: lazer, trabalho, contravenção, consumo, defesa, disputas, reconhecendo ainda que o outro lado tenha outra lei. Assim, acreditamos que a fronteira seja capaz de refletir o grau de interação ou ruptura entre sociedades fronteiriças. Como esta perspectiva da fronteira vivida nos remete para a relação entre o ser e o lugar, não poderíamos passar ao largo da questão da identidade com o lugar, pensar na fronteira como espaço de referência identitária, ou seja, uma identidade territorial cuja manifestação empírica é a própria experiência de habitar este lugar.

As fronteiras políticas são criações humanas, delimitadas e demarcadas por processos de ocupação militar, demográfica, econômica, política e cultural nos territórios nacionais e, de acordo com Albuquerque (2009), apresentam variados sentidos e significados construídos pelas populações que convivem em seu cotidiano com as travessias e os controles estatais.

A população urbana fronteiriça de Corumbá, Ladário, Puerto Quijarro e Puerto Suárez, somadas, perfazem cerca de 160.000 habitantes, sendo aproximadamente 45.000 do lado boliviano.

São caracterizadas como cidades gêmeas, já que mesmo mantendo os limites físicos partilham serviços e ações, tais como educação, saúde, lazer e comércio. Essas cidades desenvolvem intensas trocas de serviços e ações transnacionais, como empresas sediadas num lado da fronteira, mas que retiram matéria prima no país vizinho (BRASIL, 2005).

Os migrantes fronteiriços encontram como facilidades o baixo controle na fronteira e o estatuto oficial de fronteiriço, que permite aos estrangeiros de países vizinhos morarem, trabalharem e estudarem nas cidades de fronteira.

Através do Acordo Bilateral entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Bolívia, aprovado pelo Decreto Legislativo n. 64, de 18 de abril de 2006, e promulgado pelo Decreto n. 6.737, de 12 de janeiro de 2009, foram estabelecidas as regras para permissão de residência, estudo e trabalho a nacionais fronteiriços brasileiros e bolivianos. Em seu Art. 1º permite “o ingresso, residência, estudo, trabalho, previdência social e concessão de documento especial de fronteiriço a estrangeiros residentes em localidades fronteiriças”. O documento necessário para o ingresso e permanência legal de bolivianos no Brasil é conhecido como documento especial fronteiriço, que propicia a figura legal do cidadão fronteiriço e possibilita que estude e/ou trabalhe na cidade de Corumbá, no Brasil. (ARAUJO; FILARTIGAS; CARVALHO, 2015). Deste modo, observa-se que entre as populações das cidades fronteiriças de Corumbá, Puerto Quijarro e Puerto Suárez os vínculos sociais ultrapassam as fronteiras nacionais e se constroem nesse espaço uma convivência cotidiana, de cooperação, mas também de conflitos, assim como as estratégias para a sua superação.

As diversidades culturais e étnicas que estão presentes nessa fronteira sugerem uma singular comunicação de seus moradores em seu dia a dia, a partir da nova maneira de entender as relações que se estabelecem entre si, resultado de inúmeras interações transfronteiriças tanto materiais quanto imateriais.

Na perspectiva da educação como um direito humano, concebe-se a educação como um direito universal e inteiramente relacionada à dignidade humana, ou seja, direito de todos sem distinção de qualquer natureza, seja ela social, econômica, cultural, de gênero ou étnico-racial. Assim, em área de fronteira as crianças e adolescentes devem ter o direito à escolarização, sem obstaculização por sua nacionalidade.

Ainda no âmbito das discussões do Mercosul, o Ministério da Educação brasileiro, em parceria com os ministérios de educação dos países que fazem fronteira com o Brasil, Argentina, Bolívia, Brasil, Paraguai, Uruguai, Venezuela, Colômbia e Peru, Guiana e Guiana Francesa, incluídas a partir 2014, realiza desde 2005 o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), com objetivo de desenvolvimento educacional e social da região fronteiriça. (PEREIRA, 2016).

Conforme as autoras Barreda, Gomes e Marcondes (2014) o Programa na fronteira de Corumbá – Puerto Quijarro/Puerto Suárez, foi concebido processualmente e por necessidade de estabelecer um diálogo entre os atores dos sistemas educativos brasileiro e boliviano, e que a partir do seminário intitulado “Encontro de educação na fronteira”, realizado em setembro de 2011, foi proposto o ingresso dessa fronteira no PEIF.

Nesse evento, a UFMS, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Corumbá e a Dirección Distrital de Educación de Puerto Quijarro organizaram o primeiro Curso de Formação Continuada para professores bolivianos e brasileiros, sendo abordados os seguintes temas: educação e metodologia de projetos, interculturalidade e as línguas que circulam nessa fronteira.

Em Corumbá, três escolas participaram do PEIF/UFMS e na Bolívia participaram dez escolas. O projeto consiste em encontros periódicos com os professores dos dois países, para estudos e trocas de experiências. O PEIF tem como base, a interculturalidade entre os países participantes, a interação linguística e o próprio método de atuação, que é a pedagogia de projetos. (GODOY, 2016).

No contexto da integração regional, os espaços fronteiriços emergem conflitos de interesses diversos entre as escalas locais e nacionais. Ferrari (2013) destaca dois tipos de integração: a integração regional formal, proposta pelo Mercosul, e a integração local informal, historicamente construída pelos fronteiriços.

Ferrari (2013 p.97) também afirma que embora a “integração regional tenha avanços importantes, em muitos aspectos ela ainda não reconhece as interações transfronteiriças historicamente tecidas pelos sujeitos fronteiriços, habitantes das zonas de fronteira”. A autora pontua que é necessário diferenciar a integração formal da integração informal e uni-las. É imprescindível que os organismos de poder da escala nacional dialoguem com a escala local, ou seja, que não se ignorem.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação em área de fronteira internacional demanda uma compreensão para além dos limites geográficos e tratados internacionais. Ou seja, conceber a educação como mediadora na formação do homem, e que essa formação depende da transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade, e o próprio movimento da história só é possível por meio da transmissão às novas gerações dos bens culturais já elaborados.

Desta forma, as relações entre direitos humanos, diferenças culturais e educação exigem uma análise de diferentes elementos do modo como se concebe as práticas educativas e sociais.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, J. L. A dinâmica das fronteiras: deslocamento e circulação dos “brasiguaios” entre os limites nacionais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 31, p. 137-166, jan./jun. 2009.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, 26 (2), 2000.
- ARAUJO, A. P. C.; FILARTIGAS, D. M. E.; CARVALHO, L. C. Bolivianos no Brasil: migração internacional pelo corredor fronteira Puerto Quijarro (BO)/Corumbá (MS). **Interações**, Campo Grande, v. 16, n. 1, p. 131-141, jan./jun. 2015.
- BARREDA, S. V. M.; GOMES, M. R.; MARCONDES, M. L. Relato de Experiência no Peif: o turismo como resgate identitário na fronteira Corumbá-Puerto Quijarro. **Revista GeoPantanal**, UFMS/AGB, Corumbá/MS, n.17, p.107-124, jul./dez. 2014.
- BERNARDES, M. E. M. A educação como mediação na teoria histórico-cultural: compromissos ético e político no processo de emancipação humana. **Rev. Psicol. Polít.**, São Paulo, v.10, n.20, dez. 2010.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.
- _____. Ministério da Integração Nacional. **Proposta de Reestruturação do Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira**. Brasília: MIN, 2005.
- CARDOSO DE OLIVEIRA, R. O mal-estar da ética na antropologia prática. In: **Antropologia e Ética: O debate atual no Brasil**. Niterói: UFF, p. 21-32, 2004.
- FERRARI, M. Zona de fronteira, cidades **gêmeas e interações** transfronteiriças no contexto do MERCOSUL. **Revista Transporte y Territorio**, Buenos Aires, n. 9, v.2, 2013.
- FLEURI, R. M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n.23, 2003.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2003
- GODOY, T. S. **A multiculturalidade na escola de fronteira**. Dissertação do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, 2016.
- GRIMSON, A. **La nación en sus límites: contrabandistas y exiliados em la frontera Argentina-Brasil**. Barcelona: Gedisa, 2003.
- LAREDO, I. M. Educación y cooperación para la integración regional. In: MOROSINI, Marília Costa. **Mercosul Políticas e Ações Universitárias**. Campinas, SP. Ed. Autores Associados, 1998.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.
- MENESES, A. V.; RODRIGUES, F. S. A construção de uma cultura de fronteira no espaço transfronteiriço do Brasil e da Guiana. **Textos & Debates**, Boa Vista, n.27, v.1, p. 53-66, jan./jun. 2015.
- MERCOSUL. Declaração dos Ministros da Educação do MERCOSUL. **MERCOSUL 2000: desafios e metas para o setor educacional**. Buenos Aires : [s.n], 1996.
- NOGUEIRA, R. J. B. Fronteira: espaço de referência identitária. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 1, n. 2,

p. 27-41, dez. 2007.

PEREIRA, J. H. V. A. Veias abertas nas fronteiras internacionais do Brasil: percalços na efetivação da educação como um direito universal. **International Studies on Law and Education**, n. 22, jan-abr, 2016.

PRETTI, F. **Mercosul**: A instituição e o sistema de solução de controvérsias. Blumenau, Ed. Da FURB, 1999.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, Oct. 2007.

SILVA, M. A. **A** institucionalização do Parlamento do Mercosul (Parlasul) e os desafios da integração regional. In: SILVA, M. A.; Johnson, G. A. (Org). **Mercosul e globalização**: dinâmicas e desafios da integração regional. Dourados-MS: UFGD, 2014.

SOARES, C. P. C. B. Mercosul Educacional: ações do governo. In: MOROSINI, Marília Costa. **Mercosul Políticas e Ações Universitárias**. Campinas, SP. Ed. Autores Associados, 1998.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**: problemas teóricos y metodológicos de la psicología. Trad. José Maria Bravo. Madrid: Visor, 1991, tomo 1.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-183-1

