



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DO PANTANAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS FRONTEIRIÇOS



ANA CECÍLIA DEMARQUI MACHADO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS FAMÍLIAS DE ALUNOS
BRASILEIROS E BOLIVIANOS SOBRE A ESCOLA DE ARTES
MOINHO CULTURAL SUL-AMERICANO, EM CORUMBÁ/MS**

CORUMBÁ/MS

2010

ANA CECÍLIA DEMARQUI MACHADO

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS FAMÍLIAS DE ALUNOS
BRASILEIROS E BOLIVIANOS SOBRE A ESCOLA DE ARTES
MOINHO CULTURAL SUL-AMERICANO, EM CORUMBÁ/MS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, como requisito final para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Ocupação e Identidades Fronteiriças

Orientador(a): Prof. Dr. Sérgio Ricardo Oliveira Martins

CORUMBÁ/MS

2010

FOLHA DE APROVAÇÃO

Este documento corresponde à versão final da dissertação de mestrado intitulada REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS FAMÍLIAS DE ALUNOS BRASILEIROS E BOLIVIANOS SOBRE A ESCOLA DE ARTES MOINHO CULTURAL SUL-AMERICANO, EM CORUMBÁ/MS, apresentada à Banca Examinadora do Programa Pós-Graduação em Estudos Fronteiriços, nível mestrado, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, tendo sido considerada **APROVADA**.

Corumbá, 30 de abril de 2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Sérgio Ricardo Oliveira Martins – CPAQ/UFMS
(Orientador)

Prof.^a Dr.^a Vivina Dias Sol Queiroz – CPAQ/UFMS
Examinadora

Prof. Dr. Edgar Aparecido Costa – CPAN/UFMS
Examinador

Dedico este trabalho ao meu marido Carlos, companheiro querido que me trouxe para a fronteira, onde juntos compartilhamos momentos felizes e difíceis. A minha mãe Nely e ao meu pai Dirço, dos quais herdei um amor incondicional à minha família, minha irmã Sheila, meu irmão Junior e todos os meus sobrinhos queridos. Em especial, dedico a minha superação em escrever todas as linhas deste trabalho. Aos meus filhos tão amados: Sarah, Verônica e Gabriel, fonte de vida, de inspiração, aprendizado e dedicação eterna.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a presença de Deus em minha vida, que fez com que o sentimento de tristeza pelas dificuldades vivenciadas se transformasse em força para trabalhar na superação dos percalços, melhorando assim a minha existência.

Agradeço o apoio, amor e carinho que compartilho todos os dias com minha família, com meu marido Carlos, que sempre vislumbrou a beleza e o fascínio da fronteira. As minhas filhas, Sarah e Verônica, que se encontram longe de casa, trilhando novos caminhos, novas territorialidades, conquistadas através da dedicação aos estudos, da inteligência lapidada a cada dia, que me envaidece como mãe. Ao meu filho Gabriel, companheiro que transmite paz, segurança e generosidade a todos que o rodeiam.

A minha mãe querida Nely, que se preocupa com questões tão minuciosas e que são importantes numa relação de amor. Para minha irmã Sheila, amiga e companheira que cuida com tanto afeto os nossos sobrinhos Kaliny, Uakiti, Rebeka e Diego, como se fossem todos seus filhos.

Agradeço a minha primeira orientadora Dr.^a Cristiane, que compartilhou as minhas primeiras aflições e angústias deste trabalho.

Ao meu orientador, Dr. Sérgio, que acreditou na pesquisa e se envolveu sobremaneira, oferecendo-me clareza metodológica e segurança para o desenvolvimento e finalização deste trabalho.

Agradeço aos professores da primeira turma de Mestrado em Estudos Fronteiriços, em especial ao Prof. Dr. Marco Aurélio e Prof. Dr. Edgar, que contribuíram na leitura representacional da fronteira vivida.

Gostaria de agradecer aos meus amigos de mestrado, Paula, Mirane, Ramona, Edna, Romilda e Wagner, foram dois anos muito intenso, onde aprendi a admirar a competência e potencialidade de cada um. Em especial, agradeço a amiga Giane e ao Dr. Moisés pela convivência tão íntima em seus lares.

Minha amiga Verônica Rozisca, que sempre esteve presente em minha vida acadêmica, profissional e pessoal, elevando a minha confiança e autoestima, obrigada pelos nobres sentimentos.

Agradeço a minha amiga Marta, pelas longas terapias e conversas, e principalmente pelo amor e grande generosidade que possui em seu coração, cuidando da minha filha durante a minha ausência física. Ao Rodolfo e sua filha Rebeca, muito obrigada pelos sentimentos afetuosos que compartilhamos entre nossas famílias.

Tão especiais foram as amizades que guardo no coração de pessoas importantes que enriqueceram a minha vida: Prof. Ronny, Nereu, Narcisa, Leidiane, Ana Lúcia, Luana, Sandra Mara, Marli, Belize e Ana Maio. Muito obrigada por fazerem parte da minha história.

Ao CMDCA, em especial aos conselheiros e a secretária que dedicam com competência e empenho suas atividades, em prol dos direitos da criança e adolescente, no município de Corumbá. Parabéns pelo nobre trabalho.

Meu enorme agradecimento a todos os familiares de alunos da Escola de Artes Moinho Cultural Sul-Americano, que confiaram e participaram desta produção acadêmica. Fico feliz em poder contar a trajetória artística de seus filhos e os sentimentos familiares envolvidos nesta relação com o projeto. Ao Instituto Homem Pantaneiro, particularmente à Escola de Artes moinho Cultural Sul-Americano, entre alunos e profissionais o meu sincero agradecimento.

MACHADO, Ana Cecília Demarqui. Representações Sociais de famílias brasileiras e bolivianas sobre a Escola de Artes Moinho Cultural Sul-Americano, em Corumbá/MS. 2010. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Estudos Fronteiriços, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus Pantanal, Corumbá/MS.

RESUMO

A Escola de Artes Moinho Cultural é um projeto social que oferece atividades de música e dança para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, no período inverso ao escolar. Conhecer esta movimentação representa uma proposta de integração entre os alunos envolvidos no projeto social para além da demarcação fronteiriça. A representação social de familiares de alunos brasileiros e bolivianos sobre o referido projeto social configura o objetivo deste trabalho, na perspectiva de que este conhecimento pode revelar o sentido da instituição na vida dos envolvidos. Para o embasamento teórico da pesquisa, buscou-se o estudo, dentre outras categorias conceituais de fronteira e representação social; a descrição de fatos observados através da técnica de observação participante; e entrevistas semi-estruturadas realizadas durante a rematrícula de 2009. A pesquisa apresenta a noção de fronteira enquanto limite físico e representacional, que ganha forma na realidade social territorializada. Na sequência, analisa as representações sociais das famílias em relação ao projeto social, em vista do desenvolvimento educacional dos alunos. A análise dos dados chama a atenção para o valor social visualizado na participação e interesse dos alunos e na credibilidade familiar. O impacto social decorrente da atuação da escola de Artes pode ser percebido pela representação construída por familiares, que assistem e se emocionam com o desenvolvimento e mudanças comportamentais dos seus filhos. Dançar ou tocar um instrumento, realizar apresentações artísticas para a família contem sentidos e significados marcantes para todos os envolvidos, inclusive para a fronteira que integra. Os benefícios conquistados pelos participantes e seus familiares podem ser visualizados nos cinco anos de atuação, seja na demanda por vagas, permanência dos alunos e/ou envolvimento e participação familiar. O projeto social favorece mudanças no local onde atua, pois oferece a possibilidade de superar dificuldades e preconceitos em benefício dos próprios participantes.

Palavras-chave: fronteira; representação social; projeto social.

MACHADO, Ana Cecília Demarqui. Representaciones Sociales de Familias Brasileñas y Bolivianas en la escuela de Artes Molino Cultural Sur-Americano, en Corumbá/MS. 2010. Disertación de posgrado del programa stricto sensu de Estudios Fronterizos, de la Fundación Universidad Federal de Mato Grosso do Sul, Campus Pantanal, Corumbá/MS.

RESUMEN

La Escuela de Artes Molino Cultural Sur-Americano es un proyecto social que ofrece actividades de música y danza para niños y adolescentes en la situación de vulnerabilidad socioeconómica, en el periodo distinto de la escuela regular. Conocer este movimiento representa una oferta de integración entre los alumnos en el proyecto social para más allá de la frontera. La representación social de los familiares de los alumnos brasileños y bolivianos respecto al referido proyecto social constituye el objetivo de este trabajo, en la perspectiva de que este conocimiento puede revelar el sentido de la institución en la vida de los envueltos. Para lo fundamento teórico de la pesquisa, se buscó el estudio, entre otras categorías conceptuales, de frontera y representación social; la descripción de hechos observados por la técnica de observación participante; y entrevistas semi-estructuradas realizadas en la matrícula de 2009. La pesquisa expone lo signo de frontera como límite físico y representacional, que gana forma en la realidad social del territorio. En la secuencia, analiza las representaciones sociales de las familias en relación al proyecto social, para lo desenvolvimiento educacional de los pupilos. La análisis de los datos muestra el valor social de la participación y interés de los alumnos y de la credibilidad familiar. Lo impacto social de la actuación de la escuela de Artes puede ser percibido por la representación construida por los familiares, que observan y se emocionan con el desenvolvimiento de sus hijos. Danzar o tocar un instrumento, participar de presentaciones artísticas para la familia tienen sentidos y significados fuertes para todos los envueltos, inclusive para la frontera que los integra. Los beneficios conquistados por los participantes y sus familiares pueden ser vistos en los cinco años de actuación, sea en la demanda por vagas, permanencia de los pupilos, y/o involucramiento y participación familiar. Lo proyecto social favorece mudanzas en lo local en que aje, pues ofrece la posibilidad de superar dificultades y preconceptos para el beneficios de los própios participantes.

Palabras-chave: frontera; representación social, proyecto social.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Gráficos sobre familiares brasileiros e bolivianos que participaram da entrevista.....	49
Figura 2 – Gráficos comparativos das respostas sobre como as famílias brasileiras e bolivianas acompanham as atividades dos seus filhos.	50
Figura 3 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre a série que seus filhos estudam no projeto Moinho.	51
Figura 4 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre as atividades do Moinho.....	51
Figura 5 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre mudanças no comportamento de seus filhos após a participação no Moinho.	52
Figura 6 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre as mudanças comportamentais dos seus filhos.	53
Figura 7 – Gráficos comparativo das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o que fariam se seu filho não fosse aluno do Moinho.	54
Figura 8 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre com quem seus filhos ficariam se não fossem alunos do Moinho.....	54
Figura 9 – Gráfico sobre o que as famílias bolivianas esperam do projeto social Moinho Cultural.	55
Figura 10 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o significado do Moinho.....	56
Figura 11 – Gráficos das respostas dos familiares brasileiros e bolivianos sobre o que o Moinho ensina e que é importante para a vida de seus filhos.....	58
Figura 12 – Gráficos comparativos das famílias brasileiras e bolivianas sobre as apresentações.....	58
Figura 13 – Gráficos comparativos sobre as respostas das famílias brasileiras e bolivianas com relação ao sentimento relacionado à apresentação de seus filhos..	59
Figura 14 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o Gestor do projeto.....	60
Figura 15 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o principal patrocinador do Moinho.....	61

Figura 16 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre vínculo político.....	61
Figura 17 – Gráficos comparativos das famílias brasileiras e bolivianas sobre qual seria o vínculo político do projeto.	62
Figura 18 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre dificuldades enfrentadas para que os alunos participem do projeto social.	63
Figura 19 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre as dificuldades enfrentadas.....	64
Figura 20 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o que fariam se os alunos não fosse aluno do projeto social.	65
Figura 21 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas com relação a sua participação no projeto social.....	66
Figura 22 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o compromisso social.....	66
Figura 23 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e boliviana sobre o compromisso social do projeto.....	67

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A FRONTEIRA ENQUANTO LIMITE FÍSICO E REPRESENTACIONAL .	17
1.1 DO LIMITE À NOÇÃO DE FRONTEIRA.....	17
1.2 CONTEXTUALIZANDO A FRONTEIRA BRASIL – BOLÍVIA.....	21
1.3 TERRITORIALIDADES: APORTES PARA O ENTENDIMENTO DA PRODUÇÃO SOCIAL.....	23
1.4 O PROJETO SOCIAL COMO PONTO DE MOVIMENTAÇÃO DAS REDES SOCIAIS EM TERRITÓRIO FRONTEIRIÇO.	25
2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IDENTIDADE DO FRONTEIRIÇO	30
2.1 O LUGAR: UMA IDENTIDADE CONSTRUÍDA PELA REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA DIFERENÇA ENTRE DUAS NACIONALIDADES	30
2.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ENTRE ALUNOS BRASILEIROS E BOLIVIANOS.....	33
2.3 A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA FAMÍLIA	37
2.4 A LINGUAGEM ENQUANTO ELEMENTO DE MEDIAÇÃO ENTRE OS SUJEITOS	38
3 ESCOLA DE ARTES MOINHO CULTURAL SUL-AMERICANO: UM PROJETO DE INCLUSÃO SOCIAL	41
3.1 ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS – TERCEIRO SETOR.....	41
3.2 PROJETO SOCIAL NA ÁREA DE FRONTEIRA: MOINHO CULTURAL SUL- AMERICANO	42
3.3 ENTRE A ESCOLA FORMAL E A ESCOLA INFORMAL	45
4 REPRESENTAÇÃO SOCIAL DAS FAMÍLIAS BRASILEIRAS E BOLIVIANAS SOBRE O PROJETO SOCIAL NO BRASIL.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS.....	72

INTRODUÇÃO

A superação de crianças e adolescentes, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, para participar diariamente de atividades educacionais, vem atraindo o olhar da mídia para a valorização de projetos sociais que utilizam a educação como ferramenta para o exercício da cidadania. O compromisso social da iniciativa privada, que financia e acompanha seus investimentos em projetos sociais, visualiza a qualidade de vida e o desenvolvimento da população com índice de risco social.

A escola regular e os projetos sociais podem ser reconhecidos como promotores do desenvolvimento educacional e emocional dos sujeitos. A região de fronteira chama a atenção pela movimentação para a inclusão social de alunos bolivianos que atuam no espaço educacional. A escola pode ser considerada como importante espaço de construção para as relações sociais, pois faz a mediação entre o indivíduo e a sociedade.

Com interesse voltado para compreender a atuação de alunos brasileiros e bolivianos em projetos sociais na área de fronteira, a minha graduação em psicologia e atuação como tal, no projeto social Moinho Cultural, durante cinco anos, fomentou a iniciativa de buscar a Pós-Graduação em Estudos Fronteiriços para entender um pouco mais a prática profissional vivida.

Naquele momento, havia profunda angústia para encontrar alternativas que visualizassem o desenvolvimento de valores no projeto social e a sua relação no contexto fronteiriço.

A necessidade de clareza dos objetivos, sem constituir em mais uma imposição infundada ou um discurso sem sentido, levou-me a buscar o entendimento no seio da família dos alunos, que pode ser considerada como mediadora das informações que circulam sobre o projeto social e essa comunicação contém a representação social de valor afetivo por que faz parte da experiência vivida.

Com apoio da VALE, empresa que demonstra ter responsabilidade social real, a Escola de Artes Moinho Cultural Sul-Americano iniciou suas atividades extra-escolares em fevereiro de 2005, com 225 alunos. Atualmente estão matriculados 300 crianças e adolescentes, cerca de 85% brasileiros e 15% alunos bolivianos.

As atividades são voltadas principalmente para crianças e adolescentes de baixa renda e funciona como projeto social do Instituto Homem Pantaneiro - organização não governamental, no município de Corumbá, Mato Grosso do Sul, região de fronteira com a Bolívia.

Crianças e adolescentes dos municípios vizinhos, Corumbá e Ladário no Brasil e Puerto Quijarro e Puerto Suárez na Bolívia, estão inseridos no projeto e realizam diariamente, no período inverso da escola regular, atividades direcionadas para a prática musical em instrumentos de sopro e cordas, percussão, canto coral, ballet clássico, contemporâneo e dança regional.

Além das principais atividades, os alunos participam das aulas de apoio escolar, para que realizem as tarefas e estudos da escola regular, entre outras disciplinas que constam no currículo, como: idioma, informática, atividade física, cultura regional e educação patrimonial.

Para acompanhar o desenvolvimento dos alunos, são oferecidos serviços de promoção social com apoio de psicóloga e assistente social. Atendimentos especializados de saúde são realizados na escola em parceria com municípios brasileiros e em ações de voluntariados, envolvendo familiares dos alunos e profissionais afins, como: médicos, dentistas, nutricionistas e outros que realizam práticas profiláticas.

No início de cada ano são abertas inscrições e os candidatos passam pelo processo de seleção. São critérios elaborados pela escola, como: faixa etária de 8 a 10 anos de idade, renda familiar de até dois salários mínimos por mês, declaração da matrícula na escola formal, vacinação atualizada, além do interesse pela música ou dança.

O aluno que passa pelo processo de seleção participa do projeto até completar 18 anos, tempo necessário para qualificar-se profissionalmente na área da música ou dança.

Com a consultoria da Orquestra Sinfônica Brasileira do Rio de Janeiro (na área da música), de consultores profissionais de balé e a orientação diária de professores em áreas específicas, a escola formou entre seus alunos a Orquestra Vale Música do Moinho Cultural, Coral do Moinho Cultural, Orquestra de Violões, Grupo de Percussão, Camerata, Grupo do Siriri Cururu e a Cia de Dança do Moinho Cultural. Alunos brasileiros e bolivianos já se apresentaram em São Paulo, no Rio de Janeiro, em Campo Grande, além das cidades assistidas pelo projeto. Pela segunda

vez consecutiva, a apresentação para finalizar o ano letivo foi filmada e transmitida pela rede de televisão Globo para todo Estado de Mato Grosso do Sul.

Neste contexto educacional, a família é constantemente convidada a participar das reuniões, de ações de voluntariado e dos cursos oferecidos em outros projetos geridos pelo Instituto Homem Pantaneiro - que também estão localizados no prédio do Moinho Cultural. Assim, a proximidade dos familiares pode facilitar o envolvimento dos alunos e o seu comprometimento com o desenvolvimento artístico dos seus filhos.

Conhecer a realidade dos alunos brasileiros e bolivianos, pelo olhar dos seus familiares, permite a visualização dos aspectos sociais e vias de representação do ambiente geográfico fronteiriço – materiais e imateriais - a partir das relações estabelecidas no projeto social.

Neste ambiente geográfico, o conhecimento do senso comum contém representações na ordem social desta fronteira internacional, que atraem a atenção para sua compreensão através da teoria das representações sociais no campo da psicologia social. Dessa forma, o fato das pessoas representarem o seu território como fronteiriço já contém em si a representação social do local.

Conteúdos das relações sociais circulam no território fronteiriço, origina-se de produções sociais e culturais que, ao longo da história, vem sendo elaborada no imaginário do sujeito e entre os grupos. Por esse olhar o sujeito expressa manifestações e tendências do grupo e de afiliações a qual ele pertence, pois tanto as individuais como as experiências grupais (incluindo familiares) se entrelaçam no contexto social, educacional e familiar.

Tal posicionamento, individual e social, implica estudo da representação social: o sujeito expressa valor em relação a um determinado objeto ou situação, elaborada e construída através de experiências cotidianas. Dessa forma, temos informações que circulam em nossa sociedade, que partem do processo de interação social e que se mantêm para definir ou compreender; objetos, situações, identidades, sentimentos e experiências.

A representação social do Moinho Cultural permite validar como as famílias percebem a atuação de seus filhos a partir do cotidiano, numa perspectiva social e histórica. O conteúdo representacional circula através da comunicação expressa pela prática vivida e compartilhada com a família: na hora da apresentação artística dos alunos, durante a prática educacional e no ambiente familiar.

Esse processo de interação social se mantém, ou se afirma, pela experiência compartilhada entre o sujeito, a família e a escola. A comunicação é estabelecida para expressar a experiência no projeto, e sua compreensão contém valor subjetivo: sentido, sentimento e significado.

Apoiada na psicologia social, as representações sociais buscam conteúdos que circulam e se afirmam em nossa sociedade, do sujeito em ação, em contato com objetos, coisa e pessoas. Seu campo de estudo procura formas de conhecimento para compreender, construir e interpretar a experiência com relação ao objeto, sendo esta, informação, representada pela sua comunicação compartilhada.

Nesse sentido, a busca pelas representações elaboradas e compartilhadas pelos familiares brasileiros e bolivianos, que possuem filhos participando num projeto social, em território fronteiriço, em Corumbá, torna familiar essa experiência. São verdadeiras teorias do senso comum, que foram elaboradas individualmente e coletivamente, através do contato da família com o projeto, em especial devido à participação dos seus filhos no projeto social. Assim, a interação da família com o projeto traz a associação de valores, ideias e sentimentos para definir o tempo vivido onde a experiência está localizada.

Esse trabalho busca compreender as representações sociais da família dos alunos brasileiros e bolivianos com relação à Escola de Artes Moinho Culturais Sul – Americano (projeto social da ONG chamado Instituto Homem Pantaneiro), localizado na fronteira Brasil-Bolívia. Na sequência, descrevem-se valores sociais com relação à participação dos estudantes no projeto social.

Fica evidente que o sujeito está em constante movimento histórico, social e cultural, e é essencialmente constituído pelas suas relações individuais e sociais. Dessa forma, para compreender a participação de brasileiros e bolivianos no projeto social pelo olhar da família, foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa bibliográfica - buscando reflexões sobre os conceitos de fronteira e das representações sociais elaboradas pela experiência efetiva de familiares de alunos do projeto social na região de fronteira; descrição de fatos observados através do método de observação participante e de entrevistas semiestruturada.

As entrevistas foram realizadas durante a matrícula de 2009. Para tal, todos os familiares brasileiros, que compareceram na secretária da escola durante esse processo, foram orientados e convidados a participar da pesquisa na sala da

psicóloga. Na Bolívia, o procedimento seguiu na mesma linha, durante a rematrícula em Puerto Suárez. Das 236 rematrículas confirmadas, 212 foram efetuadas por brasileiros, sendo que 37% participaram da entrevista e 63% não. Por outro lado, das 24 matrículas realizadas por familiares de alunos bolivianos, 67% foram entrevistados e 33% não.

As respostas foram tabuladas separadamente de acordo com a nacionalidade dos familiares e seguiram a análise epistemológica para compreender o significado atribuído ao projeto social. Procurou-se destacar nos gráficos as respostas dos familiares de ambas as nacionalidades para comparar as diferenças e semelhanças, descrevendo o conhecimento familiar, que a diferencia enquanto grupo social, de outros grupos familiares que não possui tal entendimento vivencial. As categorias elencadas, na entrevista, evidenciam as representações, sendo elas: nacionalidade dos familiares; envolvimento familiar no projeto social; participação do aluno (a) e mudanças comportamentais; significado do projeto social; e projeto de futuro.

E, é através das considerações finais que apresentamos o sentido construído coletivamente, a partir do significado social de idéias elaboradas pelos familiares brasileiros e bolivianos, sobre o projeto social. Diante dessa análise, os resultados podem contribuir na consolidação de políticas públicas adequadas para atender/receber estudantes estrangeiros no campo da educação formal e informal, assim como, destaca-se a importância da participação e envolvimento da família no processo de ensino/aprendizagem.

A metodologia utilizada, no campo das ciências sociais, segundo Guareschi e Jovchelovitch (1995), refere-se à questão do método e da validade, associada à observação do comportamento, experiências, práticas e a comunicação do sujeito ou grupo, resultam na junção de respostas compartilhadas que descrevem o senso comum e a cientificidade do seu conhecimento.

Para interpretar o senso comum no campo científico, dentro do universo fronteiriço, a teoria das representações sociais possibilita introduzir conteúdos no campo da geografia humana, pois apesar de terem histórias diferentes, ambas procuram responder aos questionamentos entre o sujeito e o seu ambiente.

Em se tratando dessa relação teórica, essa pesquisa descreve primeiramente a noção de fronteira enquanto limite físico e representacional, que ganha forma e se mostra na realidade social territorializada, pois possui identidade social pela sua movimentação geográfica. E é, posteriormente, através das representações sociais

dos familiares que se vislumbra o projeto social, enquanto objeto de valor por conter a experiência vivenciada de alunos brasileiros e bolivianos nesta fronteira Brasil/Bolívia.

1 A FRONTEIRA ENQUANTO LIMITE FÍSICO E REPRESENTACIONAL

Para compreender que tudo o que existe no campo representacional acontece a partir das relações (i)materiais, é preciso buscar a compreensão do contexto social, enquanto teia de significados, capaz de apontar para uma realidade compartilhada socialmente. Poder-se-ia dizer o mesmo da movimentação dos sujeitos no ambiente geográfico, especialmente neste território fronteiro (Brasil/Bolívia), onde circulam informações que assumem importância na vida de brasileiros e bolivianos.

Por esse caminho, a fronteira constitui o ponto de partida para ilustrar a compreensão dos interesses e influências do mundo social, onde se apresenta estruturada pelas representações sociais ligadas a nacionalidade.

1.1 DO LIMITE À NOÇÃO DE FRONTEIRA

A noção de fronteira, que inclui o limite estabelecido, vai além da demarcação geográfica. A interação entre os dois povos apresenta características sócio-históricas com aspectos legais e de representações sociais que produzem conhecimentos que reforçam a identidade própria de cada população fronteira.

Grande parte das informações que sulcam e estruturam a fronteira internacional pode ser compreendida segundo o olhar de Santos (1993), que percorre entre fluxos demarcados e regulados, explicando a realidade das fronteiras dos Estados ou das comunidades mais vastas e a regulamentação de sua travessia. Nas fronteiras, os fluxos de informações, comportamentos, sentimentos, costumes, hábitos atravessam sem serem verificados e/ou contabilizados, remanescendo ainda nas sociedades que os originaram - usos e costumes próprios de cada fronteira. Essa observação é percebida pela reprodução social, que se apoia ou se mantém paradoxalmente no esforço para ultrapassar os limites geométricos. Nesse sentido, Raffestin (1993) descreve que a fronteira vai além do fato geográfico, na medida em que assume importância em todas as relações do ser humano, pois acontecem dentro e fora da sua área de abrangência e não se restringe a demarcações cartesianas - ela é um fato social de riqueza considerável. Possivelmente estabelecemos fronteiras, entendida como limite no campo representacional, quando

não nos permitimos ir além do campo físico e imaginário.

De fato, o conceito de fronteira evoluiu dentro da geografia humana sem, no entanto, desaparecer a noção do limite, sendo que, a fronteira constitui-se a partir do limite: é o resultado da ação de posse e de poder que o homem constrói para si e para o resto do mundo. O limite é uma criação do homem, que demarca o próprio território, e utiliza-se deste espaço para a sua ação e atuação - uma eterna relação de poder a qual consome energia para ser criada, mantida, controlada ou até mesmo para ser refeita, se for esse caso.

A função da fronteira, segundo Raffestin (1993), é marcada por limites frouxos ou rígidos que determinam a área de extensão ou de ação no território. O sujeito utiliza-se do território para manifestar diferentes modos representacionais, presentes nas produções sociais. O limiar entre dois países é marcado pela restrição de cada Estado dentro de sua própria soberania estabelecida internamente através de leis. O limiar entre dois Estados é percebido não apenas por demarcações territoriais, mas também pelas diferenças entre ambos os lados, de quaisquer naturezas que sejam, as quais estruturam e caracterizam os territórios cujas demarcações foram pensadas ou produzidas para facilitar, e até mesmo imporem, certo enquadramento social.

Segundo Raffestin (1993), a fronteira aparece como um subconjunto do limite, porque nasce após o estabelecimento da divisão territorial. Assim a fronteira foi criada, é mantida e é controlada por cada Nação em um contato com outra. É um forte jogo de comunicação cercada por relações de poder e de ideologias administrada pelo Estado. Este atinge o controle territorial através da linearização precisa da fronteira, não só através dos mapas, mas também das leis nacionais – as quais se tornam verdadeiros impeditivos jurídicos que indicam a soberania política do sujeito social no território delimitado e não prevê a sua atuação no território vizinho - leis que regem nação vizinha são por vezes desconhecidas pelos estrangeiros que adentram o país. Nesse sentido, a leitura que se faz da movimentação social do local, das suas particularidades, entre semelhanças e diferenças, gera informações conceituais do processo de formação do território, isto é, a da territorialidade.

Podemos observar fatores, sentidos e significados que expressam o poder efetivo dos sujeitos sociais sobre uma área geográfica, sendo esta utilizada como apoio para unir e/ou distanciar a produção social. De certa forma, o mapa passa de uma representação vaga para uma demarcação clara e precisa elaborada dentro de

um sistema de construção que assegura a atuação, manutenção e vigilância do homem, que dividiu para poder controlar e ser controlado. Chega-se aqui, segundo Raffestin (1993), ao fascínio da linha e reata-se, de certo modo, com os empreendimentos do passado, ilustrados por muros e muralhas. Sem dúvida, o contorno rígido serve para garantir sistemas de vigilância e poder, que dissimula um estado marcado pela presença extrema de controle estabelecendo limites.

Por outro lado, menos rígida, a visão globalizada indica a tendência do pensamento único, de um mundo globalizado sem fronteiras. Uma metáfora, um conto de fadas que traz a sensação mágica onde todas as pessoas fazem parte do mesmo processo, sem barreiras, sem limites, sem diferenças, sem muros e sem fronteiras. Essa tentativa de construção de um mundo só, sempre conduziu a conflitos, pois a busca é pela unificação e homogeneização e não pela união dos povos. Santos (1993) descreve tal tentativa como sendo um desejo de globalização que falsifica, corrompe, desequilibra, destrói, pois não facilita a cooperação.

Todavia, a fronteira vista como limite continua fortalecendo tanto as diferenças legais como o princípio da sua existência, mesmo quando o conceito de fronteira parece ultrapassado - sem muros, sem impeditivos ou sem efeito sobre o cotidiano vivido. Assim, a fronteira representa um marco concreto e abstrato privilegiado, cercado por influências na ordem política, econômica e cultural, enquanto manifestação da dinâmica entre Nações diferentes, que giram em torno do seu próprio conceito enquanto fronteira.

Na fronteira, as pessoas se movimentam nos dois países e se relacionam em torno da linguagem, da religião, da gastronomia, da economia, da política, da maneira de lidar com a natureza, da maneira de se ver e ver o outro, isso envolve crenças, valores e imagens que as pessoas constroem para si e para o outro, no decorrer do cotidiano.

Viver em região de fronteira fortalece a identidade expressa pela nacionalidade; o fato de estar sempre perto de um estrangeiro aflora o sentimento de patriotismo. O tempo todo, do lado de lá ou daqui, lembramos quem somos e o que o outro representa. Nessa linha de pensamento, valores são atribuídos nas ações e relações com o outro, o tempo todo, que nos identificam através das nossas diferenças e semelhanças.

Cotidianamente em Corumbá, observa-se, empiricamente, que os chamados “collas” (população dos altiplanos) entram no município, exercem suas atividades e

retornam, sem muito contato com os brasileiros, ao seu país de origem. Já a maioria dos “cambas” (descendentes, principalmente, da etnia guarani) apresentam outro comportamento e socializam-se mais com os brasileiros. Neste território entre significado e significante, sentimentos e pensamentos, a relação de fronteira estabelece-se em ações e relacionamentos de valores sociais dos dois lados, que misturam lembranças do passado e do presente em busca de significados. O intercâmbio social promovido por um ou por outro país acontece o tempo todo, mesmo que de forma apagada.

Por outro lado, menos rígida, menos problemática, menos dolorosa são as fronteiras culturais. No território dos sentimentos, do pensamento, das artes, a alfândega não consegue barrar a circulação dos seus valores.

O reconhecimento da presença física e imaginária da fronteira - que separa e limita, tradicionalmente, “os nacionais” e os “não nacionais” -, visualizada na vida das pessoas que convivem no território fronteiriço, nos leva a repensar os direitos territoriais – direitos que são importantes para a sobrevivência e segurança das pessoas – e de como as pessoas pensam, como estão acostumadas a viver num contexto em que tudo que acontece no contorno da fronteira é marcado pela diferença entre duas Nações. Nesse sentido, a presença da fronteira física nos remete a dimensão legal da descrição nacional de fluxos, densidades demográficas, produção, recursos naturais, infraestruturas, entre outros; e por outro lado visualiza as influências destas na expansão da imaginação individual e coletiva, um campo onde a representação da identidade fronteiriça passa a fazer parte da experiência vivida. Na fronteira, encontramos campos de exploração entre as relações físicas, materiais e representacionais, que fazem parte de uma construção simbólica, resgatada pela memória das pessoas, que Garcia (2006, p.15) descreve como sendo:

[...] o território passa a formar parte estruturante da memória individual e coletiva; é a terra consagrada, a parte sentimental do território, um suporte para convivência e a representação simbólica sobre os que se assentam, criam-se e recriam-se as referências da identidade. Esta dimensão psicológica do espaço fronteiriço resulta particularmente interessante para entrarmos nos aspectos imateriais do fenômeno, neste plano de identidade condensada, carregado

emocionalmente, que beira o inconsciente.¹

Na fronteira, as pessoas se apropriam do território nacional e internacional e pensam o seu cotidiano, ambos de uma só vez. É uma realidade onde o sentido se dá pela experiência, memória, atitude, expectativa, diferença, contradição e interesse de cada um em contato com o outro. É assim que o repertório social, cultural e ideológico vai construindo e reconstruindo uma realidade repartida ao meio, pois se apresentam através da distância que separa duas nacionalidades: o sujeito se reconhece pela sua nacionalidade e é através dela reconhecido pelos nacionais e não nacionais, o que o torna condutor de uma produção social-cultural fronteiriça carregada emocionalmente por aspectos psicológicos construídos a partir da experiência no território fronteiriço. Contudo, esse sujeito ainda é cercado por uma demarcação geográfica de segurança nacional, que traz atualmente uma aparente relação cordial de ambas as partes – Brasil/Bolívia -, construindo assim uma identidade historicamente recheada de contradições e diferenças.

1.2 CONTEXTUALIZANDO A FRONTEIRA BRASIL – BOLÍVIA

A fronteira Brasil/Bolívia é cercada por diferenças que separam duas nacionalidades. Parece óbvio, mas a proximidade do território fronteiriço pode ser percebida muito mais pelas divisões no campo representacional do que propriamente pelo limite do seu espaço. Na fronteira, embora a normatização entre as nacionalidades vizinhas tenha se dado através de Acordos, Tratados Tácitos e Diplomáticos, o que se vê na convivência diária são iniciativas estabelecidas por acordos formalizados no território, entre os municípios do local. O esforço do poder local, para Machado e Strohaecker (1998), no âmbito subnacional, traz o desejo, a possibilidade real das comunidades que estenderam sua atuação e reforçaram sua centralidade além dos limites internacionais e sobre a faixa de fronteira. Dessa forma, o Estado Central não exerceria sozinho seu interesse internacional, ocasionando maior ganho para as comunidades fronteiriças.

Quando se atravessa a cidade de Corumbá, Mato Grosso do Sul - região Centro-Oeste do Brasil - em direção à Bolívia, primeiro se encontra o distrito de

¹ Texto original em espanhol, traduzido por Ana Cecília Demarqui Machado.

Arroyo Concepción, logo após Puerto Quijarro e poucos quilômetros adentro está Puerto Suárez, todos pertencentes à Província de German Bush, departamento de Santa Cruz de La Sierra. Há, como afirma Oliveira (2004), uma semi-conurbação. Durante esse trajeto, tudo vai ficando diferente: os costumes, os hábitos, a arquitetura urbana, a fisionomia das pessoas, o idioma, o valor da troca cambial realizado através das três moedas – dólar americano, peso boliviano e real. As mudanças são percebidas e sentidas pela população de fronteira e especialmente pelos turistas que passam ou adentram por este território.

O valor do patriotismo aflora-se muito mais nas bordas do país do que no centro, pois a convivência diária com outras nacionalidades fortalece o sentimento de pertencimento das pessoas com relação a sua Nação - sentimentos que diferenciam cada sujeito por uma nacionalidade e une, ao mesmo tempo, os ditos iguais. Por esse caminho, o sentimento de pertencer à Nação está circunscrito no comportamento da população, o que, por vezes, sustenta e reforça os seus símbolos: a linguagem, costumes, hábitos e outros. Para Oliveira (2007), o patriotismo está presente e indica as diferenças, barreiras e limites, mas ao mesmo tempo pode trazer o desejo de rompê-los, seja pela aceitação do outro, pela integração social e cultural ou por interesses econômicos, refletidos diretamente na política fronteiriça.

Essa movimentação no território entre sujeitos com nacionalidades diferentes vai além da demarcação geográfica, dos recursos naturais, dos Acordos ou Tratados diplomáticos firmados pelas partes, fazendo-se presente na produção social, ou seja, nas relações sociais construídas pelo sujeito e suas territorialidades.

Em Corumbá, a interação de direito, prevista em tratados, como foi firmado no Tratado de Roboré (BRASIL, 1958), é totalmente esquecida e desrespeitada pelas autoridades locais, principalmente na área comercial onde as autoridades aduaneiras alegam que o mesmo perdeu a validade. O Tratado contemplaria, através do décimo convênio, o intercâmbio cultural, buscando estabelecer facilidades, em especial para a troca de conhecimento e comunicação entre os dois países. Muito embora o acordo prevísse a integração em área de fronteira, não indicava como deveriam acontecer as facilidades entre os povos. Essa movimentação não foi estabelecida através do direito, mas sim pela presença e a circulação de dois povos nesta área, que pressupõe a necessidade de integração e organização do território.

A fronteira, segundo Oliveira (2009), é visualizada com fortes assimetrias e porosidades, pois possuem uma comunicação significativa devido à ampliação do relacionamento da população que circula no país vizinho. Essa é uma das características da fronteira mais marcante do Brasil com a Bolívia, fundamentalmente marcada pelos interesses comerciais e muito pouco por interesses sócio-culturais. Neste último, observa-se empiricamente que a presença de bolivianos em Corumbá é muito maior do que a de brasileiros em Puerto Quijarro e Puerto Suárez.

Pensar no cotidiano, principalmente no território fronteiriço, é antes de tudo, perceber que existe algo além do seu espaço físico, onde as pessoas se agrupam ou se distanciam pela nacionalidade, é a dialética das experiências reais do dia a dia na fronteira. Sobretudo, o cotidiano da fronteira se torna desafiador, pois carrega sobre si um conjunto de fatores territoriais e subjetivos em constante processo de mobilidade e transformação social, tendo em comum as relações sociais.

1.3 TERRITORIALIDADES: APORTES PARA O ENTENDIMENTO DA PRODUÇÃO SOCIAL

O território é estabelecido após o espaço, por meio da movimentação real das pessoas que se organizam e promovem ações e relações que o territorializa. O espaço, então, serve como local de uso, revelando a movimentação entre os povos que se utilizam, ou se apropriam, dele para estabelecer qualquer prática material ou representacional.

Toda essa movimentação entre os sujeitos no campo relacional é carregada por informações, conhecimentos e símbolos que são elaborados a partir das experiências vividas. Essa produção social é mantida pela comunicação, proposta por um sistema sêmico, sendo descrita por Raffestin (1993) como um espaço construído pelo ator, que comunica suas intenções e mantém uma realidade (i)material. Ou seja, o espaço se torna território porque existe uma produção social entre o ator e outros atores. Nota-se por esse olhar, que o território é mantido através da organização das pessoas que possuem interesses econômicos ou sociais em comum, sendo, portanto, produto do meio de várias combinações estratégicas que contém em si a territorialidade do vivido. Ou seja, a territorialidade é fruto da

representação social das pessoas, elaborada a partir das experiências no território. A representação social revela a territorialidade através das informações e valores compartilhados no local.

Tanto a geografia humana quanto a psicologia social, através da teoria das representações sociais, poderiam responder as perguntas que se colocam nessa relação social no território. Primeiro, porque se trata de relacionamentos entre as pessoas; segundo, porque existe um contexto marcado por elas territorialmente, longe daquela visão cristalizada encontrada nos mapas, pois os atores sociais elaboram subjetivamente a imagem da sua experiência e atuação no território, que pode ser vista além dos fatos objetivos, visíveis ou descritos na superfície terrestre.

A compreensão da movimentação entre brasileiros e bolivianos estabelece no cotidiano as fronteiras sociais e legais, entre oportunidades ou não, entre sentimentos negativos ou de solidariedade. Os fronteiriços vão convivendo com as diferenças e os limites, visto que, enquanto produção econômica, o que se encontra é pouca ou nenhuma integração, dificultada provavelmente por questões legais que, entre outros fatores poderiam assegurar o trabalho formal e o direito da integração. Isto pode ser visualizado empiricamente nas feiras de verduras e legumes que acontecem diariamente e na feira Brasbol². Os bolivianos exercem atividades de maneira informal, sem nenhuma garantia trabalhista do país onde acontece tal atuação. Sendo assim, podemos perceber também a ausência de integração no trabalho; dificilmente se vêem barracas com brasileiros e bolivianos trabalhando juntos.

Na área educacional, nota-se outro desenho, sem, todavia, manifestar-se em proporções igualitárias. Escolas brasileiras atendem alunos bolivianos em número significativamente maior do que o oposto. Mas será que os professores se sentem à vontade e prontos para atuar como agentes integradores em região de fronteira? As crianças brasileiras estão predispostas a conviver com crianças bolivianas na perspectiva da integração e interculturalidade?

A procura por vagas em escolas brasileiras por familiares bolivianos, que desejam matricular seus filhos, assume papel importante no processo de integração na fronteira. A proximidade contempla a participação efetiva de alunos estrangeiros na comunidade escolar e também assume o direito a educação.

² Brasbol trata-se do nome dado à feira de artigos importados que funciona em Corumbá.

A educação, em relação aos direitos humanos, segundo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH (BRASIL, 2003), prioriza a integração social e cultural na escola, sem discriminação. Atuando juntamente com o Ministério da Educação e Cultura - MEC, o objetivo é voltado para os ideais democráticos, promoção da igualdade de oportunidades e usufruto dos bens sociais por todos, seja no ensino formal ou não-formal. O PNEDH propõe caminhos a trilhar nos próximos anos: são projetos e programas que serão realizados visando o conhecimento e ações cidadãs. O eixo principal é combater o trabalho escravo, assegurar os direitos da criança e do adolescente, afrodescendentes, mulheres, idosos, pessoas com deficiência, bem como mecanismos que possam receber denúncias de violação. Essa proposta é consolidada nos quatro pilares da educação: “aprender a ser”, “aprender a fazer”, “aprender a conhecer”, “aprender a viver juntos” - preconizados pela Unesco. Desse modo, a educação, formal ou não, deve garantir o direito de cada um, sem discriminação. Embora seja um instrumento aberto - para colher novas proposições e sugestões da sociedade civil, instituições públicas, privadas e da população - ainda não contempla ações direcionadas à fronteira, apenas propõe ações com organismos e instituições internacionais. O que se percebe na fronteira Brasil/Bolívia é que as perguntas acima estão ainda em aberto, visto que os pilares da educação, principalmente “aprender a viver junto”, estão diretamente relacionados à integração e prática educacional na fronteira.

1.4 O PROJETO SOCIAL COMO PONTO DE MOVIMENTAÇÃO DAS REDES SOCIAIS EM TERRITÓRIO FRONTEIRIÇO.

A relação entre brasileiros e bolivianos, no projeto social em território brasileiro, pode ser compreendida como ponto de passagem para a movimentação dos alunos nas redes sociais, pois a atuação dos alunos acontece dentro e fora da área de abrangência. Se existe aproximação física e social entre bolivianos e brasileiros no território brasileiro, há que se pensar nas redes sociais, no intercâmbio cultural promovido também pela instituição que oferece passagem para alunos estrangeiros e nacionais.

Há parceria, do projeto social, com outras instituições para atender crianças e adolescentes bolivianos, que pressupõe conexão de redes sociais: na área da saúde, escola formal e assistência social, também oferecida no território brasileiro. O

projeto é um dos pontos que oferece passagem para alunos e familiares, entre uso e troca, assim é possível visualizar e desenhar algumas linhas que pontuam as redes sociais, a partir de um ponto que é o projeto. Podemos visualizar o fluxo dessa circulação pela utilização do transporte urbano, responsáveis pelo deslocamento dos alunos entre os dois países. Percebemos que há atendimento na área da saúde³ (quando é realizada a vacinação contra endemias), aplicação de flúor, distribuição de medicamentos, entre outros atendimentos emergenciais que podem beneficiar também o aluno boliviano. Difícil é mensurar toda a sua extensão social.

Segundo Miranda Neto (2009), a rede precisa ser vislumbrada além da passagem de pontos e linhas para ser compreendida como produção social. Isso acontece de forma descontínua, pois representa e depende da movimentação social dos sujeitos. Olhar a atuação entre alunos brasileiros e bolivianos pode apontar para os caminhos que eles percorrem para utilizar os vários pontos sociais das redes, onde circulam um conjunto de idéias, informações, interesses e significados que indica o sentimentos e sentido construído coletivamente ou individualmente.

Alunos brasileiros e bolivianos utilizam o território de moradia, nacional ou estrangeiro, participam do projeto, da escola formal e se relacionam em outros ambientes diariamente. Essa transição pode ser compreendida como linhas sociais, pois indica percurso dos atores sociais em diferentes locais - pontos. A própria instituição representa local de uso, de troca de conhecimento educacional e de passagem. O acesso e a apropriação do projeto social pelos alunos estendem-se também para apresentações artísticas, em praças públicas, auditórios e palcos, onde se reúnem várias ou milhares de pessoas para assistir.

A circulação dos alunos para além do projeto representa conexões com outras redes sociais, que não se limita no local de aprendizagem ou de apresentação, pois contém aspectos subjetivos que indicam a autonomia dos sujeitos para utilizar ou não.

Para Raffestin (1993), a participação dos sujeitos e a constituição das redes permitem buscar a noção e o sentido no campo social. Particularmente, as ciências sociais vem usando as redes para designar tanto o corpo que oferece passagem para o sujeito e o objeto, quanto os aspectos representacional dessa movimentação.

³ O acesso dos alunos bolivianos em projetos sociais e na escola formal facilita o atendimento na área da saúde, pois muitos programas e ações são desenvolvidos no Brasil também nas escolas.

A noção de rede social tornou-se uma forma privilegiada de entender o processo de apropriação e uso do território, mas também de representar os fluxos das pessoas, sua organização, as vias de acesso que promovem – em muitos casos de forma imperceptível – a inclusão ou exclusão do sujeito.

Em Corumbá, alunos bolivianos utilizam a educação, através da escola formal e não formal, além da saúde, por meio de atendimentos e entrega de medicamentos pelo SUS – Sistema Único de Saúde - e outros programas governamentais, e não governamentais, na área de assistência social. Toda essa extensão está longe de ser o ideal, pois existe muita dificuldade na aceitação da população boliviana em utilizar ou serem atendidas no Brasil. O atendimento médico e a entrega de medicamentos são possíveis após entrega de comprovante de residência na localidade brasileira. O que se percebe é que muitos utilizam endereços de pessoas conhecidas que residem em Corumbá. Como o caso de um boliviano que veio a óbito no único hospital em Corumbá - além do endereço errado, também havia sido registrado em nome de um brasileiro.⁴

Nesse contexto, podemos citar que, para brasileiros e bolivianos, o transporte, a educação e a saúde têm valor quando comparados entre si. O status ou valor atribuído aos serviços e bens de cada país está representado na fala e no comportamento fronteiriço. Como outro caso, podemos citar através de observação que, no projeto social, o transporte para a Bolívia, durante três anos, era realizado por uma empresa brasileira. Contudo, a partir do momento que houve a mudança de prestação de serviços para uma empresa de transporte boliviana, os alunos bolivianos contestaram, porque se sentiam constrangidos em realizar o percurso em território brasileiro no ônibus boliviano.

Pode-se abordar uma série de questões sobre discriminação e preconceito, que diariamente estão relacionados por representações de inclusão e exclusão que, às vezes, passa despercebida no cotidiano dos sujeitos envolvidos, quando não se percebe o significado do discurso.

Para Miranda Neto (2009), nenhuma rede pode ser pensada sem a materialização e os aspectos sociais, pois possuem significados elaborados a partir do contato, da experiência, do vivido. Dessa forma, a materialização do ônibus foi

⁴ Notícia veiculada no canal de televisão local, TV morena, em 2004.

representada pela experiência dos alunos e contém valor afetivo socialmente compartilhado.

Na escola, alunos internalizam padrões de comportamentos, normas e valores de uma realidade socialmente valorizada e acabam por (re)produzir ações sociais. Para Saquet (2007), o indivíduo atua em diversos contextos independentes do seu território e participa com igual ou diferente intencionalidade. Significa isto que, essa movimentação de passagem pelo território, da moradia para o território educacional, se estabelece em dois momentos: o primeiro representa a apropriação material e outra representacional, uma não desconstrói a outra, pois estão entrelaçadas. Essa leitura de movimentos está relacionada aos atores fronteiriços - neste caso em especial, por alunos bolivianos - que estabelecem vínculos quando atuam no território brasileiro. Possivelmente, eles estão motivados pelo desejo de integração através da aprendizagem. É difícil mensurar todo impacto social e cultural que toda essa atuação pode trazer quando este volta para o seu país de origem, seu lar.

Nesse sentido, revela-se o processo de apropriação do território onde pressupõe uma complexa combinação de fatores representacionais da ordem social, econômica, cultural e política, que se multiplicam quando alunos bolivianos atuam em território brasileiro, e também quando alunos brasileiros interagem com alunos bolivianos. As relações territoriais podem ser compreendidas como territorialidades porque o sujeito participa e representa a sua atuação. Relações sociais que se apresentam em tramas no território são cercadas por estruturas de redes que oferecem passagem para os sujeitos. Dessa forma, o que se vê é um emaranhado de movimento, num processo que indica pontos de inclusão ou exclusão no universo social.

Segundo Dias e Silveira (2007), a ênfase se dá na apropriação entre os sujeitos e vias de acesso, chamando a atenção para a complexidade entre as relações em redes. A rede tornou-se uma forma privilegiada de representar a realidade contemporânea. Nas ciências sociais, as redes têm sido pensadas como forma de organização social, técnica e transacional marcada por representações entre grupos que se relacionam por ter objetivos em comum.

Assim, a escola formal, o transporte e o projeto social são pontos que

oferecem passagem – redes sociais - e as linhas, os nós e as tramas são desenhados, nesse caso em especial, pelos alunos. Toda essa movimentação percorrida de um ponto a outro contém valor, pois faz parte da atuação e experiência vivida.

2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IDENTIDADE DO FRONTEIRIÇO

Acrescentar a dimensão social na identidade fronteiriça pressupõe um enfoque dos aspectos individuais e coletivos, pois ambos são significativos para compreender a vida social e cultural fronteiriça. Essa relação, entre diferenças e semelhanças de duas nacionalidades que estão próximas territorialmente, é que permite descrever as representações sociais, dentro das quais se encontram a experiência e o senso comum.

2.1 O LUGAR: UMA IDENTIDADE CONSTRUÍDA PELA REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA DIFERENÇA ENTRE DUAS NACIONALIDADES

Em Corumbá, as relações que se estabelecem entre brasileiros e bolivianos, podem conter contradições em relação ao sentimento de apropriação da identidade do território fronteiriço e a identidade da nação vizinha, ambos construídos pela e na representação social e individual a partir das experiências nesse território.

Uma pergunta aparentemente simples: Qual é a sua nacionalidade? Parece num primeiro contato, uma forma simples de se conhecer e reconhecer o outro. Mas, reconhecer essa identidade vem sendo objeto de estudo de psicólogos, sociólogos, antropólogos e tantos outros teóricos sociais, pois requer um diálogo particular entre ser e de se reconhecer como personagem e o autor dessa construção. Ora, se somos personagens e ao mesmo tempo autores da nossa própria identidade, devemos considerar que essa construção é mantida pela subjetividade e pela atuação dos grupos num determinado local. Pois, ao mesmo tempo em que atuamos, mantemos ou transformamos o espaço e a identidade dos sujeitos.

Podemos observar nessa construção histórica e social de identidades, aqui descrita na relação entre brasileiros e bolivianos, uma primeira noção: de diferenças e semelhanças, que

Sucessivamente, vamos nos diferenciando e nos igualando conforme vários grupos sociais de que fazemos parte: brasileiros, igual a outros brasileiros, diferentes dos estrangeiros (nós os brasileiros somos [...] enquanto os estrangeiros são [...]) exemplos podem se multiplicar indefinidamente [...]. O conhecimento de si é dado pelo recíproco dos indivíduos identificados através de um determinado grupo social que existe objetivamente, com sua história, suas

tradições, seus interesses [...] (CIAMPA, 2004, p. 63)

Certamente, a resposta para a construção da identidade pode ser uma questão mais complexa do que responder a uma pergunta sobre a nacionalidade. A movimentação entre o sujeito e a representação dos fenômenos sociais pode expressar uma identidade, presente na construção solitária do sujeito e do coletivo de forma mais abrangente, de se ver pela valorização da diferença.

A identidade de fronteira pode ser percebida, o de lá e o de cá, através da expressão da nacionalidade. Essa representação prévia o constitui de maneira efetiva, objetivamente, como sendo brasileiro ou boliviano membro de um determinado grupo social. Sendo assim, essa representação é assimilada pelo sujeito de tal forma que sua internalização é incorporada na sua identidade social.

Normalmente, nessa construção, aceitamos com mais facilidade os aspectos valorizados socialmente e jogamos para o outro aquilo que não aceitamos e que nos parece negativo ou pejorativo, por vezes uma forma preconceituosa de ver e falar do outro. Sem perceber, estabelecemos, através das representações, fronteiras imateriais. Assim, a apropriação da identidade na fronteira faz com que o sujeito se perceba no ambiente e se apossa das representações, que reforçam comportamentos compartilhados entre seus pares e reproduzem certa ordem social. Isto pode ser percebido através do pré-conceito errôneo para distinguir as diferenças entre as Nações, como é o caso do território fronteiriço, onde afloram as distâncias entre dois povos.

Nesse jogo de reflexões centrado no território (i)material, podemos pensar que a identidade fronteiriça constitui-se em permanente processo de identificação de um tempo histórico e um espaço material/relacional, que se expressa nas territorialidades. Para Saquet (2007), materialidade e subjetividade que coincidem no território, no qual há conexão/coligação, apresentam formas de organização social, de identidades com a presença do Estado, enfim, relações sociais elaboradas a partir do tempo e do espaço se encontram em cada um dos membros da história que é contada no cotidiano.

Há uma sucessão de definições para a identidade fronteiriça, que podem afetar de forma positiva ou negativa a população de brasileiros e bolivianos que mantêm relações e representações no espaço fronteiriço. A identidade do território faz parte do discurso elaborado pela população fronteiriça, sendo, assim, fruto da

representação social, tanto individual quanto coletiva, pois nos remete à experiência dos sujeitos com relação ao território onde moram. Nesse sentido, podem-se perceber valores, símbolos e aspectos cognitivos construídos a partir da experiência em residir no território fronteiriço.

No cotidiano deste território fronteiriço percebe-se o percurso entre crianças e jovens, que possuem moradia em Puerto Quijarro e Puerto Suárez, e que atravessam a linha de fronteira para estudar no período inverso em projetos sociais (na escola formal em Corumbá) e depois retornam ao seu país de origem. Difícil é mensurar o impacto que atividades do outro lado da fronteira podem causar no cotidiano dos sujeitos, quando retornam ao seu país.

A conquista adquirida, assim, sobre dois territórios - primeiro pelo território do cotidiano e depois pelo território das trocas - pode ser compreendida, segundo Raffestin (1993), quando o território do cotidiano corresponde ao território de todos os dias, no qual se garante a necessidade diária, onde moramos efetivamente. Esse território corresponde uma territorialidade imediata cercada pelas relações primárias do sujeito como: a linguagem, os costumes, condições econômicas, políticas e sociais. Já o território das trocas apresenta uma articulação entre o regional, o nacional e o internacional. É um movimento que ocorre por interesse ou por valorizar aquilo que se deseja. De modo geral, eles atravessam a fronteira e introduzem uma nova linguagem, para além do idioma, rompem os limites dos territórios e constroem uma identidade fronteiriça. Uma movimentação que acontece de maneira tímida, estabelecida por iniciativas pessoais ou por acordos firmados entre instituições.

Identidade que se constrói, desconstrói e reconstrói, numa relação de inclusão e exclusão nas diversas territorialidades. Essa relação, entre ir e vir no território cotidiano e território das trocas, pode apontar para a qualidade do relacionamento entre brasileiros e bolivianos. Essas relações são cercadas por símbolos entre dois povos: experiências e expectativas que influenciam o comportamento e a identidade fronteiriça.

A movimentação em área de fronteira pode facilitar a troca de experiências e de valores que se dá através da aproximação de dois povos. Segundo Hartman (1992 *apud* Saquet, 2007), as relações podem ser chamadas de “cultura de fronteira”, pois brasileiros e bolivianos mantêm, num contexto próximo, costumes, hábitos, relacionamentos e comunicação, em via de mão dupla, mesmo que marcadas pelas diferenças e não valorização ou aceitação do país vizinho.

2.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ENTRE ALUNOS BRASILEIROS E BOLIVIANOS

Será possível pensar nas representações sociais, frequentemente marcadas pela atuação de brasileiros e bolivianos nesta fronteira, especialmente atuando juntos em um projeto social? Por que a família boliviana procura a educação no Brasil para seus filhos? O que a educação brasileira representa para o aluno boliviano?

Compreender as formas de apropriação deste universo social torna-se o devir das representações sociais, resultado de toda movimentação dos processos e experiências das territorialidades entre brasileiros e bolivianos, que acontece em território brasileiro.

Visualizar os aspectos sociais e vias de representação do ambiente geográfico fronteiro entre Corumbá e Ladário, no Brasil, entre Puerto Quijaro e Puerto Suárez, na Bolívia, a partir da movimentação entre estudantes na área educacional, pode representar uma resposta social no que diz respeito ao modo como os sujeitos compreendem os fenômenos de uma realidade que, sendo em primeiro lugar representação, depende profundamente das experiências que são compartilhadas e posteriormente resgatadas pela memória através do seu discurso reconhecido neste território.

O fenômeno social possui repertório conceitual inicialmente elaborado por Durkheim (1983). Reside aí o fato social, ou seja, onde vários indivíduos combinam pelo menos uma ação em comum e dessa combinação resulta um produto coletivo observado no senso comum. Tal sentido é tema presente nos trabalhos de Moscovici (2007), que nas últimas quatro décadas, discute a teoria das representações sociais em torno dos fenômenos sociais, como forma de conhecimento e reconhecimento do cotidiano. Isto é, *por que e como* as pessoas compartilham conhecimentos, experiências, expectativas e crenças no dia a dia, e a partir daí se apresentam para o resto do mundo?

Para Moscovici (2007), a busca se estabelece pelo valor social que o sujeito consegue elaborar das suas relações. Em especial, tal valor da representação imaterial é resgatado pela memória, é traduzido e compartilhado entre seus pares. Dessa forma, a representação faz parte da interpretação que realizamos a tudo e a todos que nos rodeiam, atrelada com tempo presente o qual nos apresentamos e

representamos o mundo.

Pensar nas representações sociais num determinado espaço é pensar no reconhecimento dos saberes locais e como as pessoas pensam o seu cotidiano. Para Jodelet (2002), a teoria das representações sociais, embora oriundas das profundezas da realidade cotidiana, resgata o senso comum enquanto compartilhadas pela sociedade como um todo.

As representações sociais podem ser compreendidas como fatos e características subjetivas decorrentes da experiência vivida. A representação se relaciona com a psicologia e sociologia por meio dos significados sócio-cognitivos, que são regulados socialmente e torna-se expressão sobre a realidade e a vida das pessoas. Para Bourdieu (2004), é preciso pensar de modo relacional no espaço social das pessoas. Para tal, faz-se necessário buscar o próprio olhar dos sujeitos e perceber a compreensão da imagem que foi construída e elaborada nessa produção social.

Pode-se compreender, nessa perspectiva, o que ocorre quando se situam, em particular, os alunos bolivianos que atravessam a linha de fronteira para buscar outros conhecimentos além da escola formal - transformam uma realidade, pois o interesse por novas habilidades transcende o idioma, comportamentos, hábitos, costumes e a educação do seu país de origem.

Nesse aspecto, a representação recebe a conotação social quando traz o conhecimento do singular para o coletivo, pois apresenta a elaboração e reflexão sobre a realidade das pessoas no mundo material e representacional, suas ideias, pensamentos e sentimentos com relação a algum objeto ou alguém. Segundo Moscovici (1993, p. 244), o fator social tem a sua razão de ser por três motivos:

[...] por originar - se nas conversas e discussões diárias;

[...] por dispor de um código aceito para a comunicação, pois, ao compartilharem representações, as pessoas podem se compreender uma as outras, de modo a estabelecerem conversas fluidas e inteligíveis;

[...] determinar os limites de um grupo, ou seja, as representações distinguem os membros de cada grupo.

Para o autor, a ideia de representação social possui um papel central, ou seja, a comunicação só tem sentido quando tem sentido para o outro. A formação de um conceito ou imagem nada mais é do que um conhecimento, uma comunicação

compartilhada que por sua vez possui uma natureza ancorada na memória de uma experiência em comum.

Aos poucos o sujeito se apropria das ideias, linguagens e expressões que, no dia a dia, vai construindo sua realidade social, fazendo sentido à medida que gera novas maneiras de se comportar e se comunicar, identificando os membros e estabelecendo limites que são representados por eles. A definição é partilhada pelos membros do grupo que constroem uma visão consensual da realidade. Ora, se o comportamento e a fala apresentam-se de forma consensual, pode-se pensar que no contexto educacional alunos brasileiros e bolivianos representam a convivência de duas nacionalidades em torno da integração.

De fato, para a psicologia social, esse posicionamento remete ao mundo subjetivo e da vida emocional, que envolve a percepção de ideias, sentimentos, emoções e as influências de duas nacionalidades diferentes no contexto escolar. Por esse contato, através do aluno, a família torna-se mediadora, e se coloca observando e avaliando a realidade que a cerca – criando e recriando sentidos sobre os significados do projeto social, assim vai descrevendo e representando a relação familiar com a escola informal.

Para Moscovici (2007), alguns aspectos nessa construção é que dá sentido a tudo e todos que nos rodeiam. Primeiro porque existe uma observação familiar e esse olhar percorre apenas o que lhe é familiar e deixa de ver o que não reconhece. É como se houvesse invisibilidade para o que ainda não existe, uma forma consciente ou familiar de entendimento. Segundo porque, em alguns casos, é aceito com certa passividade aspectos ou fatos sem contestação, o que acaba por refletir em costumes e comportamentos que repetidamente se transformam em meras ilusões. Por último, a resposta aos estímulos está entrelaçada à definição que é comum a todos os membros de uma sociedade. É uma construção que se desenvolve da infância à maturidade. Perceber todos os fenômenos que provocam e estimulam as mudanças é ter uma visão mais ampla das relações do homem.

Em cada momento social, percebemos a intervenção das representações que nos orientam para o que é visível e para aquilo que tentamos responder, definindo a nossa realidade. Essa representação faz parte do sistema perceptivo; como a cognição que é ajustada para dar uma resposta, seja ela qual for. É uma característica do sujeito que é ativamente tornado próprio para cada um através das relações que se estabelece com o outro: um produto social.

Todos esses elementos se juntam e sintetizam um modelo, ou seja, quando a criança começa a participar de um projeto social e não fica mais na rua brincando, por exemplo, ela começa a fazer parte de um novo discurso de valor educacional elaborado pela família e pela sociedade, que se distancia da insegurança e desvalorização das ruas. A associação de categorias assume determinada forma real, pois, ideias remotas sobre projetos sociais e a situação de crianças que ficavam na rua podem passar pela cabeça das pessoas. Outros sujeitos poderão tecer comentários sobre o comportamento da criança, seus hábitos e costumes, entre outros valores sociais. E é essa convenção que possibilita ao outro representar e depois trazer para a fala a representação dessa experiência.

As interações ocorrem naturalmente, a partir da vivência na sociedade, e tornam o ambiente familiar, indicando saber ou fazer em comum entre determinado grupo. Assim, pode-se investigar a troca de percepção entre os familiares bolivianos e brasileiros com relação à Escola de Artes Moinho Cultural. As experiências e expectativas compartilhadas pelos familiares podem trazer à tona a questão das diferenças culturais existentes entre dois povos e as semelhanças existentes entre interesses comuns: a participação do(a) seu(sua) filho(a) em um projeto social, que trabalha no campo educacional com as artes.

Aqui denominado como escola que atende diariamente o aluno no período inverso ao da escola regular, que, mesmo possuindo todos os referenciais metodológicos da escola regular, esta não é obrigatória como a escola formal.

Alunos brasileiros e bolivianos frequentam o Moinho Cultural e as relações entre eles têm relevância na perspectiva de que esse movimento pode revelar, não só o que existe nas relações interpessoais, como identificar sua movimentação sociocultural e o que ainda é preciso percorrer.

A partir do exposto, a psicologia social pode buscar, na representação da família, respostas em direção ao mundo representacional, atribuindo valor e sentido para a vivência dos alunos de diferentes nacionalidades que frequentam regularmente a escola Moinho Cultural. Tendo isso em vista, percebemos que esses alunos vêm produzindo algo que se constitui como elemento da cultura fronteiriça, por uma experiência de valor tanto no meio físico, quanto no meio representacional.

2.3 A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA FAMÍLIA

No Contrato Social, Rousseau (2007) descreve a família como sendo a mais antiga de todas as sociedades e a única natural. O filho apenas permanece ligado à família o tempo que dele necessita para sua conservação. Assim que cessa tal necessidade, dissolve-se o laço natural e a partir daí só permanecem unidos voluntariamente ou por convenções familiares, que foram construídas para preservar e proteger a própria conservação da espécie.

A aproximação da família com relação à educação formal de seus filhos surgiu entre os séculos XV e XVIII, em função da importância que a educação ganhou aos olhos do adulto - dessa maneira, a criança passou a ser vista de forma diferenciada. A família passou a se interessar pelo estudo da criança, dando-lhes mais destaque. Contudo, à medida que mudanças econômicas e sociais foram ocorrendo nos séculos seguintes, outras pessoas passaram a compor esse cenário - entre eles, a família composta por responsáveis, não significando necessariamente os pais biológicos - avós, tios, irmãos, padrastos ou madrastas - que, além de cumprir papel social, exerce influência no espaço escolar. Segundo Bock, Furtado e Teixeira (2004), a família reproduz, em seu interior, a cultura que a criança vai absorver e que sobre ela possui certo controle, pois a criança depende da família para sua sobrevivência física e psíquica.

Dessa forma, entende-se por família o(s) sujeito(s) que assume(m) responsabilidade por uma criança, sendo a primeira instituição social de direito, na qual o sujeito participa e recebe influências para o seu desenvolvimento. No olhar da família, é possível identificar o sentido e o valor atribuído à escola, bem como prováveis mudanças comportamentais que podem ser relacionadas à aprendizagem, desempenho e interesse na participação, nesse caso, de projetos sociais. Seria um guia para visualizar as funções e a dinâmica social das representações.

A representação da família com relação à Escola de Artes Moinho Cultural pode trazer a experiência e expectativa não só do aluno, mas também dos familiares com relação à escola. É uma realidade vivida que possui valor e sentido entrelaçando com as histórias que surgem no presente, pela memória construída por meio das experiências educacionais do passado vivido, e que são voltadas para elaborar imagem e a expectativa de um projeto de vida para o futuro.

Nesse campo social das relações, a atuação entre povos com

nacionalidades diferentes - que estudam e se relacionam no mesmo espaço - pode conter diversos elementos, como: crenças, valores, cognição, imagem, linguagem, entre outros. Para Jodelet (2001), esses elementos são organizados sempre sob a aparência de um saber que diz algo sobre determinada realidade. Essa organização contribui para descrever algo que é compartilhado socialmente pela família, uma vez que para Rousseau, a primeira lei da família consiste em proteger a própria conservação e, tão logo encontre a idade da razão, sendo o único juiz dos meios apropriados a sua manutenção, torna-se por aí seu próprio senhor. Assim, a família proporciona o primeiro modelo de socialização. O cuidado com seus filhos é compensado pelos ensinamentos que lhes dão, sejam esses bons ou ruins, ficando reservado, para a família, os cuidados naturais para a conservação da sua espécie e os cuidados posteriores, que indicam a qualidade de vida que terão, seja esta construída voluntariamente ou por convenções.

O sentido e o significado de conceitos apresentados sobre família procuram representar tanto as famílias bolivianas, quanto brasileiras, pois o interesse é denominar o responsável legal e social, que exerce influência na vida emocional de crianças e adolescentes.

2.4 A LINGUAGEM ENQUANTO ELEMENTO DE MEDIAÇÃO ENTRE OS SUJEITOS

Para Jodelet (2001), partilhar uma ideia, ou uma linguagem, é também afirmar um vínculo social e uma identidade. Não faltam exemplos para evidenciar que a adesão coletiva contribui para o desenvolvimento e o reforço do vínculo social. A maneira como brasileiros e bolivianos se relacionam influencia a comunicação nesta área de fronteira e indicam sentimentos que afetam essas relações. Cada nação tem preponderância sobre a linguagem de seus membros e desenvolve até mesmo estilos peculiares, como é o caso do “portunhol”. Segundo Guareschi (1989), a linguagem evidencia modos de produção social, é elaborada socialmente e portanto a linguagem também é um fenômeno cultural que aproxima os sujeitos.

A comunicação recebe forte influência da mídia e status social, quando na fronteira Corumbá/Puerto Quijarro/Puerto Suárez a fluência nos dois idiomas é coisa rara de se encontrar. A organização compartilhada por esse grupo é também expressa através da fala e traz a questão da utilização da linguagem como elemento

de mediação entre diferentes povos. O idioma, ou melhor, as diferenças entre os dois idiomas podem retratar uma relação cultural e politicamente aceitável de “boas vindas” nesta região de fronteira.

Todavia, sem generalizar o uso do portunhol, a comunicação observada e utilizada no cotidiano entre brasileiros e bolivianos pode ser marcada pela vontade, necessidade ou interesse de estabelecer relações sociais na fronteira. Tais fatos têm algo a ensinar sobre a maneira como as pessoas agem e pensam sobre a comunicação nessa área fronteira. Salienta-se que há semelhanças que favoreçam a comunicação entre os povos, especialmente através do chamado “portunhol”, como instrumento mediador que aproxima e indica ao mesmo tempo certo comodismo quando não se utiliza, de fato, como segunda língua o idioma do país vizinho. Segundo Silva (2004), é nesse caminho de mão dupla que se dá a convivência na fronteira, pois a comunicação acaba por expressar os interesses ou as dificuldades de integração entre os dois povos. Toda essa comunicação é cercada por características: em relação a linguagem materna a qual o indivíduo pertence; e social que lhe fornece o sentido produzido historicamente e a partir do grupo social.

No dia a dia do jogo social na região de fronteira, as múltiplas estruturas mantidas pelas atividades dos indivíduos trazem a tona à questão da comunicação, e o quão valiosa é como ferramenta social e cultural, que contém o saber e o imaginário das pessoas que constroem a realidade na fronteira.

Essas observações sobre a comunicação em território fronteiro mostram que a utilização do portunhol é cercada de valores sociais. Ao falar, o indivíduo se posiciona, seleciona e coordena a comunicação perante o outro e a si mesmo. Tal comunicação contém a elaboração das representações sociais, pois o repertório familiar e social se entrelaça à linguagem, ao idioma que o indivíduo escolhe para falar. Compreender a busca de bolivianos, que procuram vagas e matriculam seus filhos em escolas no Brasil, implica no sentido que a educação e o idioma têm para eles, só seria possível numa discussão mais ampla dos aspectos ideológicos, sociais, econômicos, que a aprendizagem representa. Ressalta-se que, com frequência, bolivianos procuram colocar seus filhos para estudar em Corumbá. Desta forma, o significado produzido pela aprendizagem traz, no âmbito individual, um

sentido subjetivo, ou seja, interesse e motivo particular que leva cada estrangeiro a procurar o intercâmbio educacional em território brasileiro.

Em Corumbá, poucas escolas (particular ou municipal) utilizam discretamente o espanhol como segundo idioma. O mesmo não acontece nas cidades bolivianas com relação ao português. O que se percebe é que as crianças bolivianas se apropriam mais do português, por se encontrarem em território brasileiro, nas escolas e projetos, do que as crianças brasileiras que permanecem no seu país. A comunicação auditiva, visual e escrita, na mídia nos dois países, também não acontece nos dois idiomas. Parece que as autoridades locais desconhecem a importância da interação de fato, respeitando as diferenças culturais de cada país, em especial neste caso pelo idioma.

Para compreender os fenômenos cognitivos a partir da comunicação social, é preciso perceber a sua circulação, expressão cultural e a difusão dos códigos sociais, da fala e da escrita, para então interpretar as experiências do sujeito no território fronteiriço. Segundo Guareschi (1995), a incorporação da comunicação do lugar, do território onde se vive, está estruturada na forma como as pessoas pensam, se apresentam e trocam experiências no local. Tal procedimento lhe garante a apropriação de um lugar, como referência para um conjunto sistemático de relações e práticas sociais, que se estabelece no decorrer da sua vida.

3 ESCOLA DE ARTES MOINHO CULTURAL SUL-AMERICANO: UM PROJETO DE INCLUSÃO SOCIAL

Para compreender melhor as representações sociais entre familiares de participantes brasileiros e bolivianos, que participam de um projeto de inclusão social em área de fronteira, é preciso apresentar a experiência compartilhada no projeto social, que atua como local de uso, de troca, socialmente valorizado.

3.1 ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS – TERCEIRO SETOR

Atualmente no Brasil e no mundo, visualizamos iniciativas elaboradas e executadas por Organizações não governamentais (ONG), que vem conquistando espaço nas brechas onde faltam ações públicas direcionadas ao enfrentamento de problemas e dificuldades sociais, que se encontram tanto no âmbito regional, quanto no âmbito mundial.

O investimento da iniciativa privada para ONG's vislumbra acompanhar as ações e atividades que são realizadas, ora para contemplar os impactos sociais do local, ora por possuírem interesses em divulgar na mídia o seu compromisso social. Cabe lembrar que as doações, na sua maioria, recebem incentivos fiscais e outras deduções no imposto de renda.

O terceiro setor⁵ teve início na transição do Império Britânico para a Comunidade Britânica, em 1966, pela Fundação da Comunidade Britânica (Commonwealth Foundation), que utilizou pela primeira vez a expressão ONG's definindo-a como sendo organizações voluntárias, independentes, sem âmbito de lucro, tendo como objetivo os direitos humanos, proteger o meio ambiente ou organizar ajuda humanitária (MAFIA VERDE, 2001). Embora tenha na década de 60 o marco para o surgimento das primeiras ONG's, sua representação no século XXI continua sendo importante.

Agrupam-se ao terceiro setor uma grande variedade de instituições: além das ONG's, existem as fundações e Institutos Empresariais, Associações Comunitárias,

⁵ O primeiro setor é o governo, responsável pelas questões sociais e legais. Cumpre função administrativa dos bens públicos, no âmbito municipal, estadual e federal. O segundo setor: é o privado, responsável pelas questões individuais de produção, representado pelas empresas privadas com fins lucrativos e que podem contribuir financeiramente com o terceiro setor.

Entidades Assistenciais e Filantrópicas, assim como várias outras instituições sem fins lucrativos. No Estado do Mato Grosso do Sul, segundo dados do Instituto Brasileiro Geográfico Estatístico, IBGE (2005), o número de unidade locais das entidades sem fins lucrativos chegou em 2005 a 6.279 unidades, sendo que envolve 29.120 profissionais remunerados. Número bastante expressivo para compreender o papel deste setor no apoio ao desenvolvimento de regiões. Sobretudo as ONG's podem transcender as fronteiras nacionais, já que existem como entidades que vão além do território nacional, pois tratam, na maioria das vezes, de assuntos mundiais: como a fome, o aquecimento global, o analfabetismo, exclusão racial, HIV/AIDS, entre outros. O que se percebe de essencial nos objetivos propostos pelas ONG's é que elas surgem da organização e gerenciamento da sociedade civil e traz na essência fatores sociais, qualidade de vida e cooperação mútua. O terceiro setor chama atenção pelo trabalho realizado, seja este uma obrigação ou não do Estado.

3.2 PROJETO SOCIAL NA ÁREA DE FRONTEIRA: MOINHO CULTURAL SUL-AMERICANO

Em Corumbá, Mato Grosso do Sul, região Centro-Oeste do Brasil, fronteira com a Bolívia, foi criada, em 2005, a Escola de Artes Moinho Cultural Sul-Americano, projeto da ONG - Instituto Homem Pantaneiro, que visa reduzir a exclusão social de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica provenientes de Corumbá e Ladário, no Brasil, além de Puerto Suárez e Puerto Quijarro, na Bolívia. No período inverso ao escolar, 300 alunos selecionados frequentam diariamente as atividades, participando de aulas de música, dança, apoio escolar, idiomas, além do apoio psicológico e social. No caso dos participantes bolivianos, a escola regular é frequentada no seu país de origem.

Os alunos selecionados possuem entre 8 e 10 anos de idade. Apresentam interesse e/ou aptidão para dança ou música e podem permanecer no projeto até os 18 anos. Observa-se que algumas crianças atendidas pelo projeto de diferentes bairros dos municípios atendidos - de dentro e de fora do território brasileiro - apresentam uma característica em comum: vivem em situação de risco social (violência doméstica, abandono, negligência, violência urbana, etc.).

A Escola de Artes Moinho Cultural Sul-Americano parte do pressuposto que crianças - em situação de exclusão social participando diariamente de atividades

direcionadas pela música e dança - possam tomar para si a construção de um saber a mais, além do conhecimento oferecido pela escola formal. É uma oportunidade para que as crianças deixem de ficar na rua ou em casa, sem a orientação de um adulto, com parte do seu tempo livre, levando em consideração, ainda, a carência de atividades lúdicas e de lazer públicas disponíveis nestes municípios. São situações sociais que fazem parte da realidade desta região e que independe da nacionalidade dos participantes.

É importante compreender a troca cultural de diferenças e semelhanças, uma vez que a educação deve contribuir para a igualdade social, o desenvolvimento pessoal, favorecer condições para uma melhor qualidade de vida e elevação da autoestima dos grupos socialmente excluídos, conforme citação do Plano Nacional e Educacional de Desenvolvimento Humano (BRASIL, 2004). Nesse projeto está intrínseco o objetivo de oferecer oportunidade aos alunos brasileiros e bolivianos, num mesmo espaço.

Para Posner e Vandell (1987 apud PAPALIA, 2000), pesquisas realizadas em alguns países, com relação a projetos sociais que desenvolvem atividades após o período da escola regular com crianças de diferentes etnias, sexo e classe social, indicam “o sucesso na escola” como resultado obtido. Na escola, o rendimento e as notas se elevam, os alunos apresentam hábitos sociais saudáveis e se adaptam melhor do que as crianças que ficam em casa sozinhas sem uma atividade direcionada. Porém, pouco se fala de projetos sociais oferecidos em região de fronteira. Quais seriam os critérios para ser considerado sucesso? Qual é o impacto que este pode provocar no dia a dia dos participantes envolvidos, considerando a integração entre fronteiras?

Acredita-se que o valor agregado na vida da criança após a inserção nesse projeto depende de muitos fatores: interesse dos alunos para aprender música ou dança, situação socioeconômica, aproveitamento escolar, relacionamento cultural, competência dos educadores e envolvimento familiar.

Para os familiares, o valor do projeto pode ser representado por diversos significados: porque a criança não fica mais na rua; porque existe um lugar seguro para ela; ela realiza apresentações artísticas, tocando instrumento musical ou dançando; recebe material pedagógico, alimentação; a prática artística do aluno é valorizada socialmente; sem custo financeiro para a família; em alguns casos está realizando um sonho que os pais não puderam vivenciar.

As experiências educativas não formais estão sendo aperfeiçoadas conforme o contexto histórico e a realidade em questão inserida. Resultados mais recentes têm sido as alternativas para o avanço da democracia, a ampliação da participação política e popular e o processo de qualificação dos grupos sociais e comunidades para intervir na definição de políticas garantidoras da cidadania. Foi desenvolvida a noção de empoderamento dos grupos sociais, entendida como um conhecimento experimentado sobre os mecanismos que podem melhor defender e garantir os direitos humanos. (BRASIL, 2003, p. 43).

Aprender em outro local, que não seja da sua nacionalidade, pode significar mais que uma simples ocupação de tempo nas diversas linguagens que se estabelecem. O aprendizado acontece a partir da experiência com novas oportunidades de conhecimentos e relacionamentos, mas depende exclusivamente de cada sujeito, do seu interesse e das oportunidades que lhes são oferecidas, garantido assim o seu empoderamento enquanto ser social. Isso significa, segundo Amâncio (2006), que o empoderamento cria condições para o desenvolvimento da faculdade crítica dos sujeitos até então passivos na ordem social e a partir daí possa gerar capacidades ainda inexistentes de atuação. É através da consciência que a crítica pode ser construída e ativamente tornada própria por cada um, através das relações que se estabelece com os muitos outros com os quais convive. O empoderamento possibilita ao sujeito conferir a sua realidade de outra forma, levando em conta a articulação entre os atores envolvidos e seu ambiente de convivência, considerando toda a sua extensão enquanto cidadão de direito e de dever.

A convivência dentro do ambiente escolar acaba por influenciar no relacionamento dos participantes fora da escola. A parceria de ONG's que atuam na área educacional em região de fronteira pode facilitar a aproximação entre os povos e ainda contribuir para que os atores locais, fronteiriços, contextualizem a sua realidade local. Essa compreensão das relações entre estrangeiros em região de fronteira vem sendo objeto de pesquisa, que passa por valores culturais socialmente aceitáveis, facilitando a integração entre os povos (OLIVEIRA, 2004). No entanto, para que haja integração será necessária a aceitação, afirma Oliveira (2004) ou o empoderamento enquanto oportunidade e direito de participação, de acordo com Amâncio (2006). Numa relação real que se estabelece marcada pelas experiências,

possibilidades, idiomas, diferenças culturais, enfim, pela história de integração ou não, que duas nacionalidades vêm construindo as relações fronteiriças, demarcando assim, as territorialidades físicas e representacionais.

A Escola de Artes Moinho Cultural Sul-Americano incorpora a compreensão de artistas interpretes criadores, embasada nos princípios da autonomia, da diversidade e de toda a extensão em direitos humanos (Relatório Anual da Escola de Artes Moinho Cultural Sul-Americano, de 2008).

Nesse entendimento, o processo de desenvolvimento de interpretes criadores requer, necessariamente, a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Para Amâncio (2006), o sujeito é reconhecido como autor e ator no pleno desenvolvimento das suas potencialidades quando têm consciência do processo de empoderamento das suas relações, seja no contexto social, familiar ou educacional.

Para a escola, a educação oferecida é um direito em si mesmo, como também um meio indispensável para oportunizar outros direitos à população atendida e a toda sua extensão familiar e social.

Além de vários cursos oferecidos aos familiares dos alunos e comunidade, uma cooperativa foi formada na área de confecção de roupas e acessórios, gastronomia trazendo possibilidades para o desenvolvimento local.

A psicologia social surge, nesse caso, com a possibilidade de contribuir em questões que se colocam como desafio em território de fronteira. Sua contribuição prática e teórica no processo de integração social pode fortalecer a atuação da escola, que integra alunos de culturas de diferentes nacionalidades. Nesse ponto, a teoria das representações sociais oferece entendimento e reflexão sobre a experiência da criança e adolescente na escola, que adentra no contexto social, fazendo com que a família dê sentido à sua vivência.

3.3 ENTRE A ESCOLA FORMAL E A ESCOLA INFORMAL

Segundo o Plano Educacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2003), a educação não formal, enquanto modalidade de ensino/aprendizagem, pode acontecer em espaços comunitários, “na” e “pela” mídia, em organizações sociais e não-governamentais, formando uma rede de proteção integral envolvendo atividades voltadas ao desenvolvimento dos participantes. O objetivo dessa modalidade educacional é estimular e contribuir na realidade em que as pessoas atendidas

estão inseridas, valorizando a participação popular, a sensibilização e conscientização dos conflitos cotidianos ligados aos indicadores negativos do local, como: violência urbana, familiar, social, para que estas não progridam.

Para o Ministério da Educação, aumentar o tempo do aluno dentro da escola formal é uma meta que vem sendo seguida. Para que aconteça, foram lançadas duas propostas: a primeira é o aumento de 25% no repasse dos recursos do Fundo da Educação Básica – FUNDEB - para os municípios com projetos de ampliação do tempo das crianças na escola; a segunda, apoia a capacitação dos professores para a aplicação deste modelo que segue padrões da escola integral.

É necessário dar ênfase ao desenvolvimento de iniciativas e estratégias, tanto no nível da escola formal, quanto na escola informal. Uma interpretação que se faz presente hoje está relacionada ao nível de dificuldades que o país enfrenta para aumentar os índices negativos na educação. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira – (INEP, 2007), na região Centro-Oeste, Mato Grosso do Sul apresenta no ensino fundamental o índice de 20% de reprovação na escola formal, ficando em segundo lugar, atrás apenas do Estado nordestino de Sergipe com 20,7%, distante da média Nacional que é 13%. Dos 20% reprovados em Mato Grosso do Sul, as escolas estaduais reprovaram 23,8%, as municipais 19,8%, federais 12,3% e as privadas 3,1%.

Apresenta ainda o pior índice de aprovação da região Centro-Oeste na escola formal, de 73,9%, sendo que a primeira é Goiás, com 83% de aprovação. Com relação à evasão escolar ou abandono, Mato Grosso do Sul está em segundo lugar, com 6,1%, ficando atrás apenas da região do Distrito Federal, com 2,5%.

Na Bolívia, o sistema educacional se apresenta por indicadores e estatísticas realizadas pelo Setor do Ministério de Educação e Cultura, Indicadores e Estatísticas Municipais (BOLÍVIA, 2010). Tomando por base o ano de 2006, na fase primária, quando terminava a recuperação escolar, as taxas de reprovação subiram na área rural: para as meninas, de 7,5% a 13% e, para os meninos, de 8,2% a 14%. De maneira similar, nesse mesmo ano, na área urbana ocorreu um aumento significativo: de 6% a 9,3% para as mulheres e 7,3% a 11,7% para os homens. Por outro lado, a taxa de repetência no nível secundário não sofreu mudanças significativas, que se manteve em 14% para as mulheres e 19% para os homens, na área rural; na área urbana, a média foi de 16% para as mulheres e 18% para os homens.

A evolução da taxa de abandono escolar na Bolívia, entre os anos 2000 e 2006, não experimentou grandes mudanças, tanto para a área rural quanto para a área urbana, mas existem diferenças significativas no nível secundário, sobretudo na área urbana, já que a taxa de abandono das mulheres ronda os 7%, enquanto a dos homens é de 9%. Em geral, a maior taxa de abandono se apresenta no nível secundário da área rural, em torno de 10% tanto para homens quanto para as mulheres. Por outro lado, a taxa de abandono do nível primário nas áreas urbana e rural se apresenta em torno de 5% e de 6%, também para ambos os sexos.

Com base nesses dados relevantes, tanto do Brasil como da Bolívia, é importante saber que a formação educacional não possui espaço apenas na escola formal, e que requer maior atenção na integração entre os dois sistemas educacionais, o formal e não formal. A educação não formal, em parcerias com ONG's, associações de bairros, igrejas e setor privado, tem mostrado interesse apoiando o tradicionalmente ensino regular através de alternativas para direcionar atividades para crianças e jovens.

A ideia principal é o fortalecimento da escola formal e o desenvolvimento da não formal, integrando-as para melhor adaptação das reais necessidades da população. É necessário lembrar que existe um enorme contexto fronteiriço que precisa de intervenções na integração e inclusão na área educacional. Em Puerto Suárez e Puerto Quijarro, a inexistência de projetos sociais que direcionam atividades após a escola regular à criança e adolescente pode explicar a procura por projetos sociais no Brasil. Atualmente, estão registrados no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA dezoito instituições regulamentadas para tal atuação em Corumbá.

4 REPRESENTAÇÃO SOCIAL DAS FAMÍLIAS BRASILEIRAS E BOLIVIANAS SOBRE O PROJETO SOCIAL NO BRASIL

Apresentar o olhar dos familiares, brasileiros e bolivianos, para a prática educacional realizada no projeto social no Brasil, no que diz respeito à experiência dos seus filhos, torna-se o devir das representações sociais, elaboradas a partir da experiência socialmente valorizada.

Durante o processo de rematrícula para o ano de 2009, da Escola de Artes Moinho Cultural Sul-Americano, foram realizadas entrevistas com familiares brasileiros e bolivianos, com o intuito de coletar informações que pudessem subsidiar a análise e compreensão do que o Moinho representa, ou seja, compreender as representações sociais elaboradas pelos familiares com relação ao projeto.

Diante deste objetivo, a entrevista foi realizada através de um questionário semi-estruturado, principal instrumento utilizado, com as seguintes categorias incluindo: nacionalidade dos familiares; envolvimento familiar no projeto social; participação do aluno e mudanças comportamentais; significado do projeto social; e expectativa de futuro.

Os sujeitos foram selecionados aleatoriamente, através de convite efetuado pela equipe administrativa aos familiares, que compareceram na escola durante um mês para realizar a rematrícula. Os familiares foram convidados e orientados a participar da pesquisa na sala da psicologia. Já familiares bolivianos foram entrevistados em Puerto Suarez, durante um único dia para realizar rematricula.

Foram realizadas 79 entrevistas com familiares brasileiros e 16 entrevistas com familiares bolivianos, sendo que a maioria das entrevistas foi realizada com as mães dos alunos. Justificamos o número de participantes representados por se tratar de uma pesquisa quantitativa-qualitativa.

O contato com os familiares, em sala reservada da psicologia, assegurou o sigilo absoluto das informações e da identificação dos participantes. As respostas foram transcritas na presença do familiar, com prévia autorização.

Na figura 1, representamos em porcentagens o número de familiares entrevistados. Sendo que, 10% das rematrículas realizadas por familiares bolivianos, 67% participaram da entrevista e 33% não. Familiares brasileiros representaram

90% do total das matrículas, sendo que 37% concordaram em participar da entrevista e 63%, não concordaram.

Os entrevistados foram chamados de familiares brasileiros e familiares bolivianos, para facilitar o entendimento da experiência que constituem as representações do projeto social para duas nacionalidades.

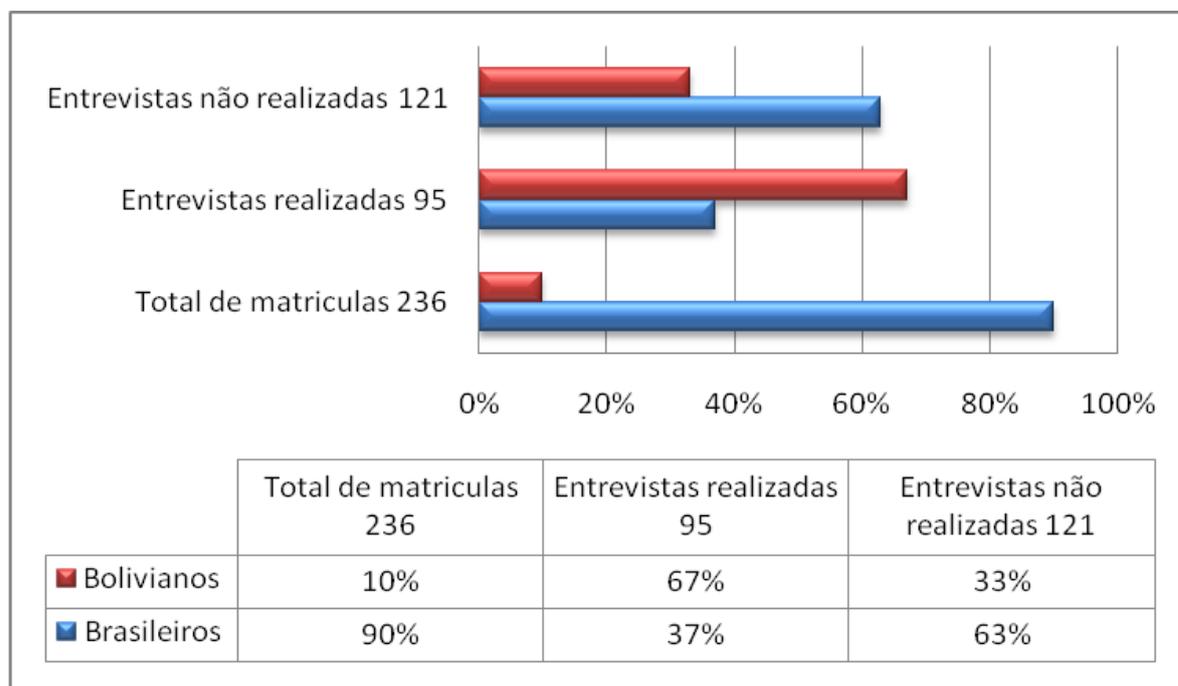


Figura 1 – Gráficos sobre familiares brasileiros e bolivianos que participaram da entrevista.

Segundo Gilly (apud JODELET, 2001, p. 329) sabe-se há muito tempo que, dependendo de sua origem social, as famílias não têm comportamentos iguais diante da escola. Tais diferenças possuem formas variadas, mas estão sempre presentes na representação.

Na figura 2, apresentamos as respostas sobre como a família de alunos brasileiros acompanham as atividades dos seus filhos. Dentre as famílias que responderam, 50% das famílias vão ao Moinho, participam das reuniões, das apresentações e eventos, 44% das famílias obtêm informações do projeto através dos filhos e apenas 6% acompanham pouco por causa do trabalho ou por motivos particulares.

Por outro lado, para familiares bolivianos, verifica-se que 69% acompanham as atividades através dos filhos, 19% indo ao Moinho, 6% reuniões e 6% através dos professores.

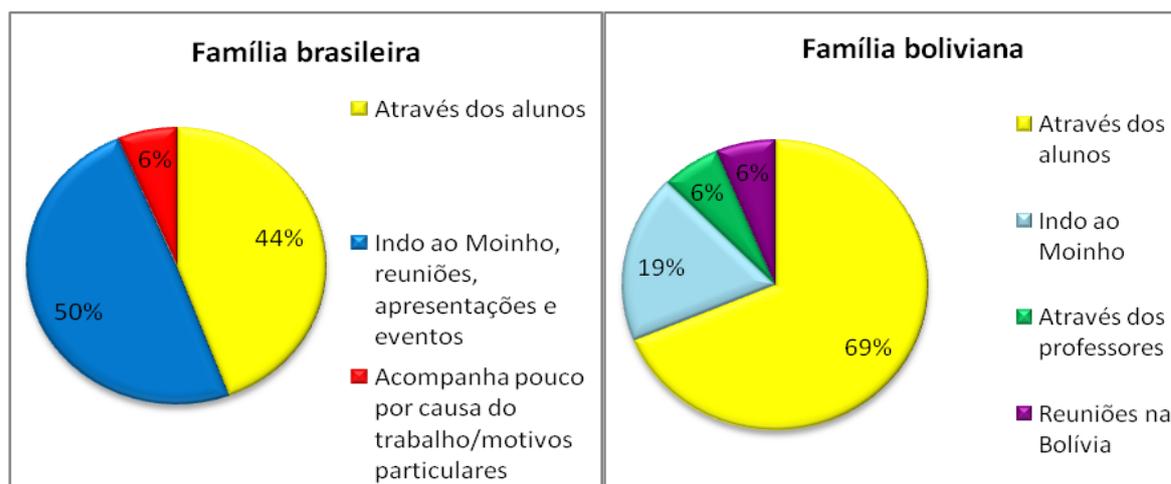


Figura 2 – Gráficos comparativos das respostas sobre como as famílias brasileiras e bolivianas acompanham as atividades dos seus filhos.

Nota-se diferentes formas de acompanhar as atividades que os filhos exercem no projeto, visto que para familiares brasileiros o acesso à escola é facilitado por se encontrar no mesmo município. Por outro lado, a família boliviana enfrenta a distância entre os municípios, cerca de 5 Km até a primeira cidade Puerto Quijarro e 14 Km até Puerto Suárez. As informações recebidas sobre as atividades do projeto são dadas pelos filhos. Ao visitarem o Moinho, procuram o professor para obter notícias, além de participar e buscar informações nas reuniões realizadas na Bolívia.

Apenas familiares brasileiros relatam a própria ausência nas atividades desenvolvidas pelos filhos. A justificativa aparece na falta de tempo ocasionada, principalmente, pelo trabalho ou por motivos particulares. Justificar representa minimizar a culpabilidade por algo falho, principalmente quando indicam fatores externos a responsabilidade pela sua atuação.

Na figura 3, familiares brasileiros indicam que 87% conhecem a série em que o filho está no Moinho, 13% desconhece a série. Já para familiares bolivianos, 63% reconhecem a série e outros 37% desconhem.

Nesta escola informal, a série dos educandos seguem um padrão diferente quanto a nomenclatura, ou seja, o primeiro ano é denominado A e segue até a letra D do alfabeto. Depois, eles são direcionados para a Cia de dança ou para a Orquestra Vale Música do Moinho. O que diferencia o projeto das escolas formais está na disposição dos alunos pelo nível da aprendizagem, percebido pelos educadores da música ou da dança, não necessariamente pela idade dos mesmo ou

pele tempo que se encontram no projeto.

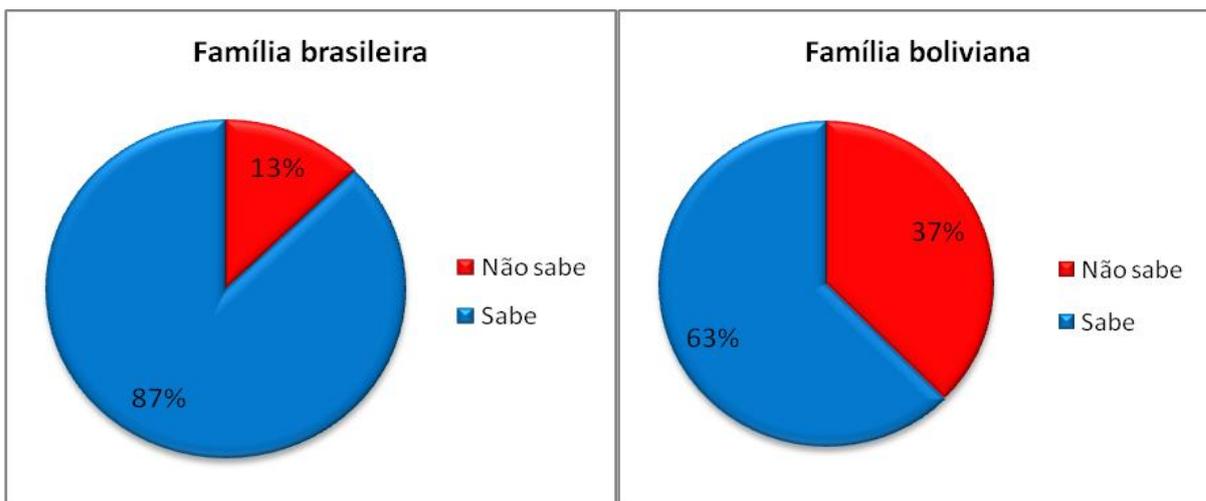


Figura 3 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre a série que seus filhos estudam no projeto Moinho.

Na figura 4, apresentamos as respostas das famílias brasileiras entrevistadas sobre avaliação do projeto. Ressalta-se que 48% classificam como ótima, 29% como boas, 19% muito boas e 4% regular. Já familiares bolivianos indicam 62% boas, 19% excelente e 19% muito boas.

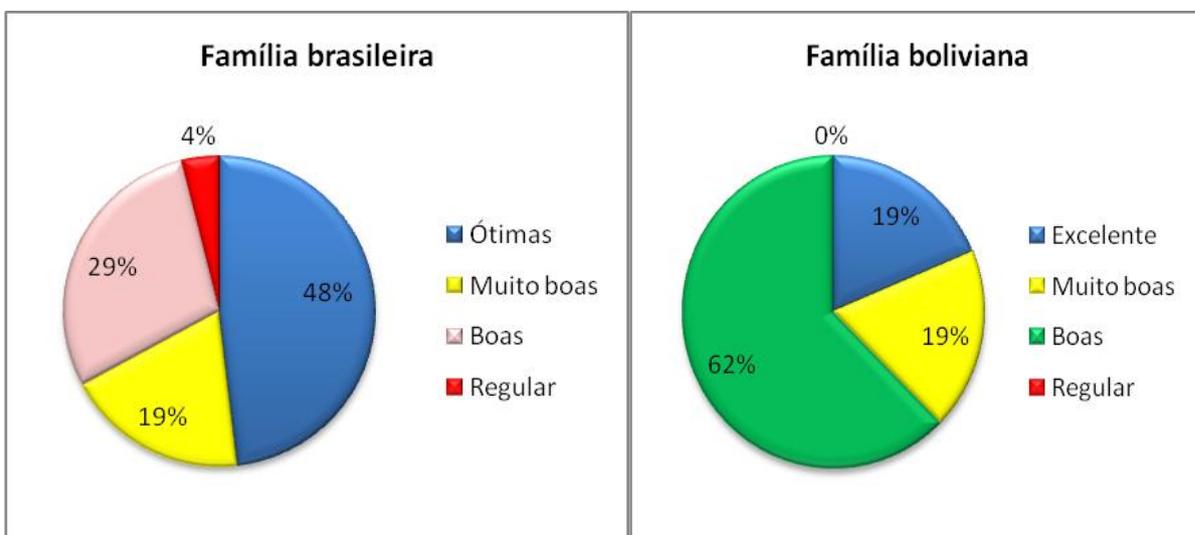


Figura 4 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre as atividades do Moinho.

Percebe-se o grau de satisfação dos familiares envolvidos, quando representam positivamente e qualificam o trabalho desenvolvido.

Na figura 5 estão apresentadas as respostas das famílias brasileiras sobre

mudanças no comportamento após a participação no projeto. Dentre as respostas, 92% disseram que percebem mudanças no comportamento dos seus filhos, apenas 8% não. A mesma pergunta realizada com familiares bolivianos indicam que 81% percebem mudanças no comportamento dos filhos e 19% não.

Perceber mudanças no comportamento dos filhos, quando associada à participação em projetos sociais, pode indicar que o desenvolvimento e a aprendizagem se tornam oportunidade para aprender. Oportunizar atividades direcionadas, além da escola formal, pode mudar a rotina e a expectativa dos envolvidos, pois o tempo ocioso é direcionado para as artes, esporte ou recreação, dessa forma, crianças e adolescentes se distanciam de situações de risco: drogas, exploração sexual, violência, etc.

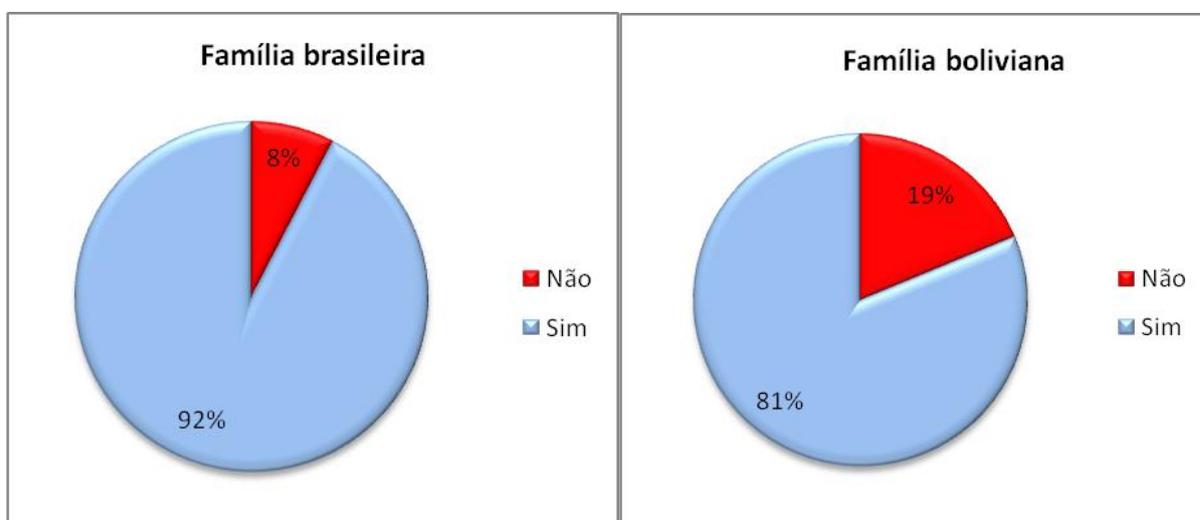


Figura 5 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre mudanças no comportamento de seus filhos após a participação no Moinho.

A figura 6 representa respostas sobre mudanças no comportamento dos alunos após a sua participação no projeto e indicam: 31% responsabilidade, 23% educação e obediência, 22% aumento de interesse na escola formal, 21% mais feliz e comunicativo, 3% não fica mais na rua.

Nesta escola informal, a série dos educandos seguem um padrão diferente quanto a nomenclatura, ou seja, o primeiro ano é denominado A e segue até a letra D do alfabeto. Depois, eles são direcionados para a Cia de dança ou para a Orquestra Vale Música do Moinho. O que diferencia o projeto das escolas formais está na disposição dos alunos pelo nível da aprendizagem, percebido pelos educadores da música ou da dança, não necessariamente pela idade dos mesmo ou pelo tempo que se encontram no projeto.

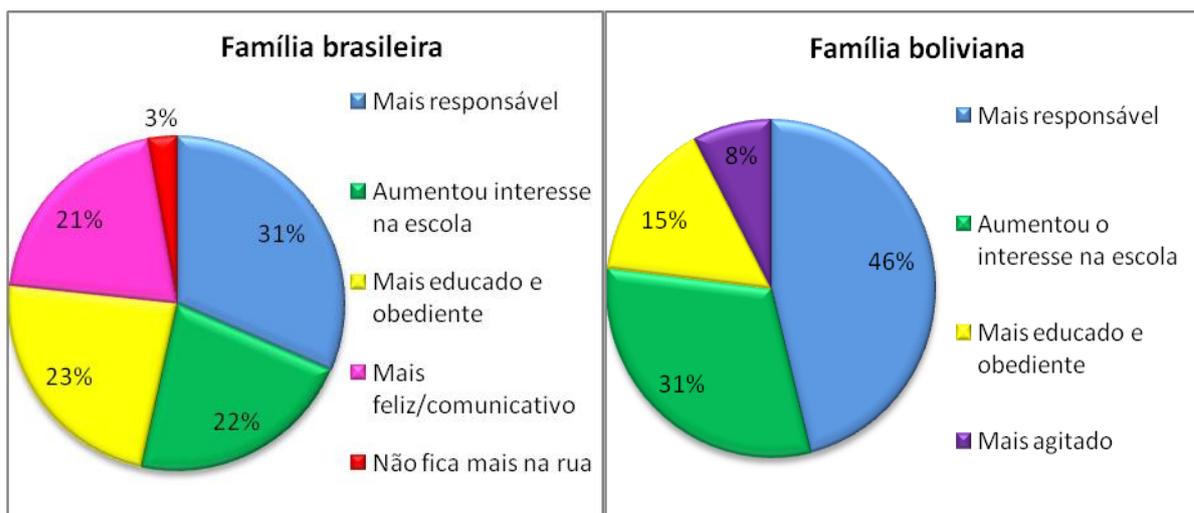


Figura 6 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre as mudanças comportamentais dos seus filhos.

A mesma pergunta quando elaborada para os familiares bolivianos indicam: 46% responsabilidade, 31% aumento de interesse na escola, 15% mais educados e obedientes e 8% mais agitado.

Nota-se que a responsabilidade está representada na mudança do comportamento de famílias de ambas nacionalidades, em decorrência da atuação dos seus filhos. A associação de ideias elaboradas por elas indicam comportamentos saudáveis e valorizados socialmente. Na escola formal, alunos apresentam aumento de interesse, sendo que, projetos sociais podem contribuir para fortalecer o desempenho escolar.

Na figura 7, familiares brasileiros responderam sobre o que seu filho(a) faria se não fosse aluno(a) do Moinho. Dentre as respostas, 66% ficariam em casa ou na rua, 27% procuraria outra atividade, 3% Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), 2% aula de reforço e 2% atividade na escola. Já para familiares bolivianos, 81% ficariam em casa ou na rua e 19% procurariam outra atividade.

Nota-se que projetos ou escolas de música ou dança não foram representados pelos familiares de ambas nacionalidades. A procura por atividades extra escolares indica a preocupação familiar pelo desenvolvimento dos filhos além da escola formal, porém costata-se que a maioria dos familiares deixariam seus filhos em casa ou brincando na rua.

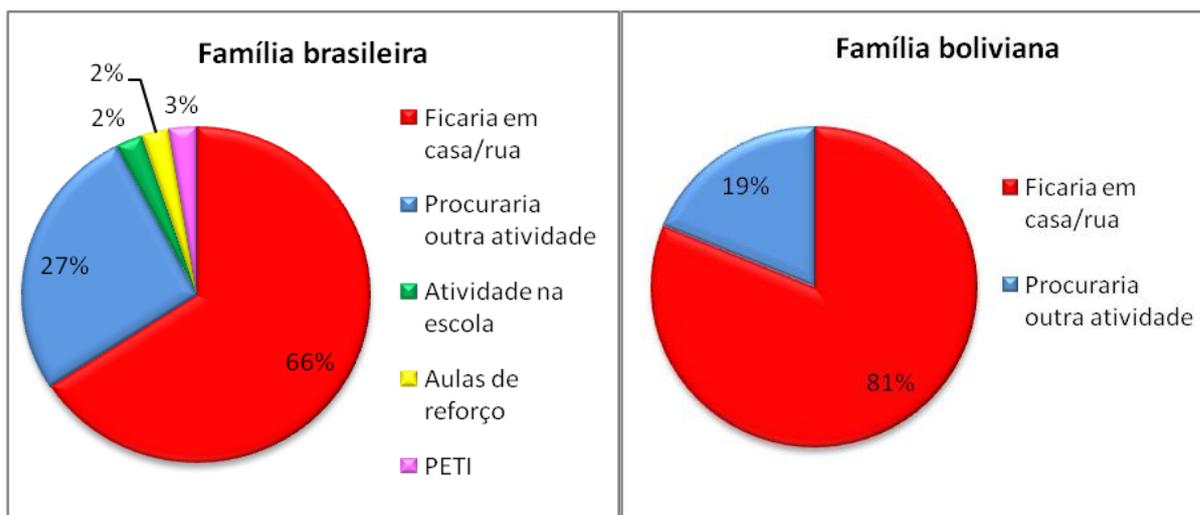


Figura 7 – Gráficos comparativo das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o que fariam se seu filho não fosse aluno do Moinho.

Na figura 8, verificamos as respostas sobre com quem os estudantes ficariam se não fossem alunos do Moinho. Para familiares brasileiros, 47% apontam que a companhia seria a materna, 15% parentes, 15% sozinho(a), 13% irmãos, 5% professor de reforço escolar e 5% pai.

No caso dos familiares bolivianos, 69% disseram que seu filho(a) ficariam com a mãe, 25% ficariam sozinhos e 6% com os avós.

O cuidado materno e de parentes representa vínculo de afetividade com relação ao desenvolvimento infantil, mesmo na formação e transformação da família moderna. Para a família boliviana, a presença paterna não foi citada e quando indicada por brasileiros, esta possui pouca representação.

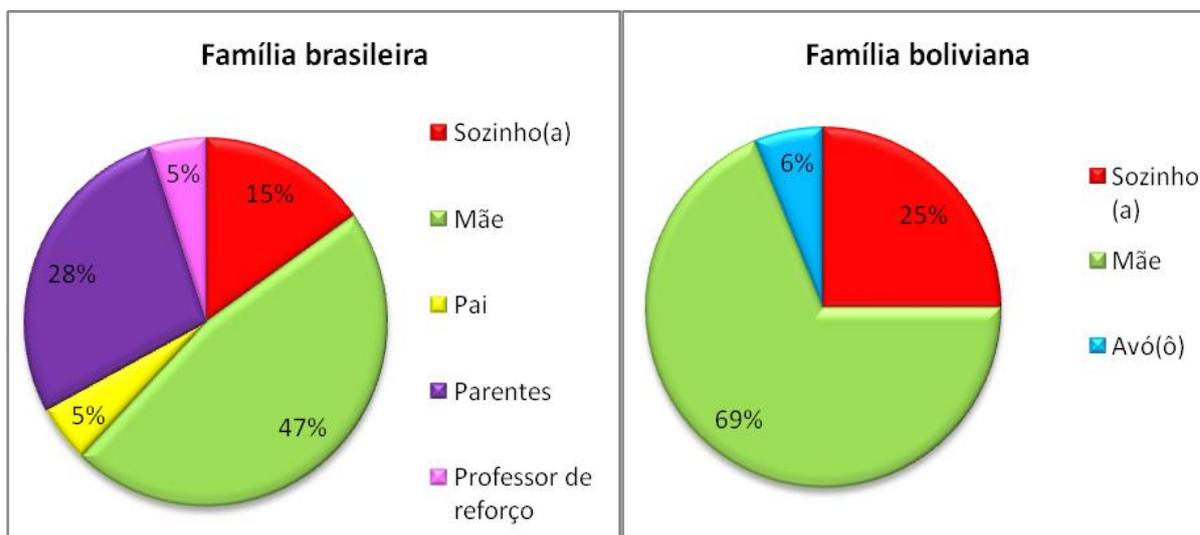


Figura 8 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre com quem seus filhos ficariam se não fossem alunos do Moinho.

É na família que se inicia o aprendizado social entre valores e costumes, que são passados no relacionamento familiar. Mas, na ausência dos familiares, quando a criança fica em casa sem uma companhia de parentes, possivelmente visualiza-se uma relação familiar contemporânea, onde os pais exercem atividades fora do lar.

A figura 9 retrata o que familiares brasileiros esperam do Moinho: 58% esperam que ocorra aprendizagem e desenvolvimento do(a) filho(a) na área da dança e/ou da música, 12% não sabe, 9% socialização, 8% ocupar o tempo vago, 6% que iria desistir, 4% um futuro melhor, 1% mudanças no comportamento, 1% que saia aos 18 anos e 1% emagrecesse.

Para familiares bolivianos indicam: 82% aprendizagem e desenvolvimento na dança e música, 6% relacionar-se com a cultura brasileira, 6% futuro melhor e 6% não sabe.

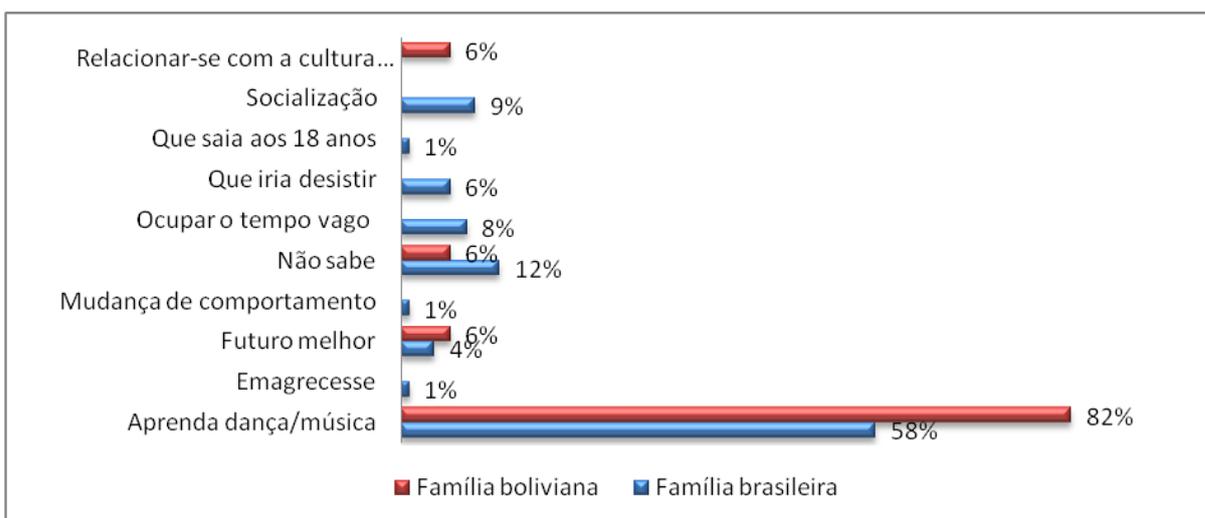


Figura 9 – Gráfico sobre o que as famílias bolivianas esperam do projeto social Moinho Cultural.

Representações sobre a Escola de Artes Moinho Cultural, construída por familiares que compartilham essa experiência através da participação dos filhos, expressam a valorização pelo aprendizado, além da educação formal, da prática de atividades direcionadas de dança e música. Assim, a expectativa dos familiares corresponde ao critério da seleção, qual seja o interesse dos alunos pela dança e música.

A socialização e a cultura se mesclam no intercâmbio entre as duas nacionalidades que interagem no mesmo espaço.

Ocupar o tempo vago, que as crianças e adolescentes teriam após o período

da escola, indica a preocupação presente dos familiares que visualizam um futuro melhor por meio da educação formal e informal.

Os familiares bolivianos responderam sobre o desejo dos filhos aprenderem sobre a cultura brasileira, já o inverso não apareceu.

Na figura 10, apresentamos o significado do Moinho para familiares brasileiros indicam que: 49% acreditam que o Moinho é uma oportunidade para o aluno se desenvolver, crescer e realizar sonhos, 18% acreditam que o Moinho tira as crianças da rua, 14% socialização, 14% acreditam que trazem coisas boas para a família e faz parte do cotidiano, como a escola regular e 5% cultura.

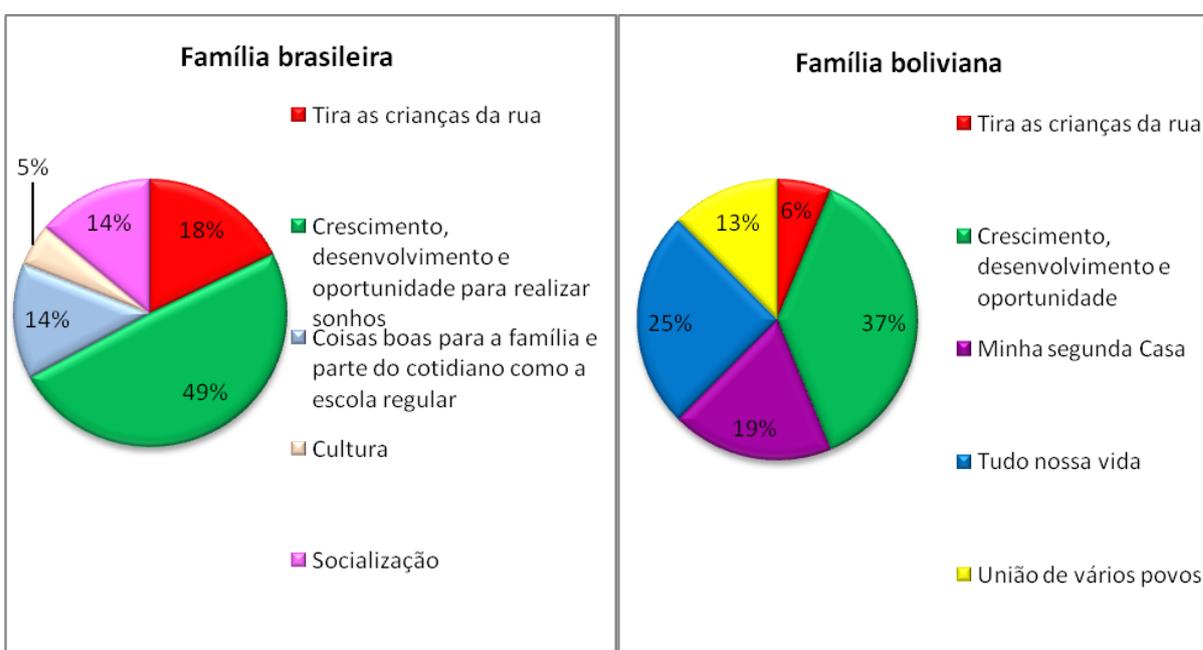


Figura 10 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o significado do Moinho.

Para os familiares bolivianos, o Moinho significa: 37% crescimento, desenvolvimento e oportunidade, 25% tudo na vida, 19% a segunda casa, 13% união de vários povos e 6% tira as crianças da rua.

O que se percebe é que o aluno busca no conhecimento, da dança e da música, nova possibilidade para construir um projeto de vida para o futuro, seja qual for a profissão que eles terão.

O sentido da Escola de Artes Moinho Cultural, representado nas respostas acima referidas, indica a expectativa dos familiares, de ambas as nacionalidades, através da oportunidade que está sendo oferecida a seus filhos. Fica evidente que a família visualiza esse projeto com resultados positivos em curto, médio e longo

prazo. A esperança dos familiares está na realização de sonhos, de oportunidade para conhecer novas possibilidades de atuação, além da formação oferecida na escola regular.

Tirar crianças da rua é uma preocupação social e do Estado, uma vez que, diariamente, depara-se com a realidade dos fatos no cotidiano dos noticiários, onde crianças e adolescentes se encontram em situações de risco, tais como: tráfico de drogas, exploração sexual infantil, assaltos, entre outros.

No cenário brasileiro, o que se vê são inúmeros projetos sociais atuando na área educacional, com propostas que saem do contexto da educação formal para a educação não formal, contemplando atividades extraclasse ou da escola integral, com práticas voltadas para a recreação, esporte, artes, reforço escolar. Contudo, entre outras tantas propostas está presente também a qualificação profissional para o trabalho, segundo PNEDH (BRASIL, 2003).

Quando familiares bolivianos relatam que o Moinho representa tudo em suas vidas e quando familiares brasileiros dizem que o Moinho faz parte de seu cotidiano, percebe-se que sentimentos de esperança e confiança são depositados no projeto.

A socialização, apresentada por brasileiros, e a união entre as nacionalidades, mencionada pelos familiares bolivianos, é um importante resultado da convivência na fronteira. As motivações e estímulos pessoais que levam familiares e alunos ao Moinho são provocadores, agentes da socialização e união entre as nacionalidades.

Na figura 11, encontramos respostas das famílias brasileiras sobre o que percebem que o Moinho ensina de importante para a vida do aluno(a): 41% acreditam que a importância está na oportunidade para o futuro, 30% na disciplina e responsabilidade, 28% na educação e 1% não responderam.

Na mesma figura, visualizamos respostas dos familiares bolivianos, com relação à mesma pergunta do gráfico anterior, indicando que: 75% acreditam que a importância do ensino transmitido pelo projeto está na oportunidade de futuro para seus filhos e 25% acreditam na educação.

Verifica-se o alto grau de importância que ambas as nacionalidades depositam no trabalho realizado pelo projeto através da educação, principalmente quando o relato é mencionado e direcionado para o futuro dos alunos.

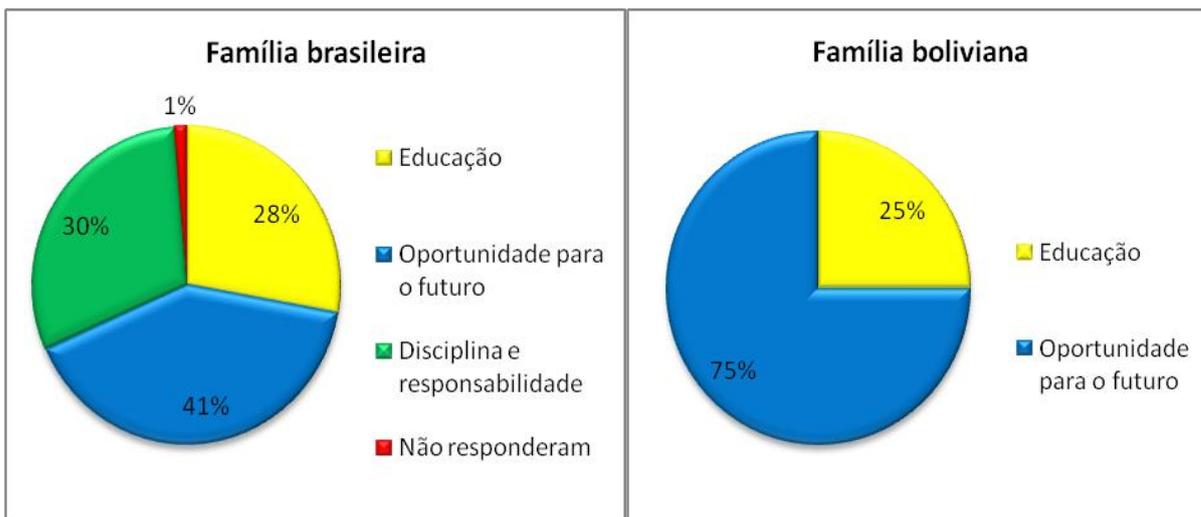


Figura 11 – Gráficos das respostas dos familiares brasileiros e bolivianos sobre o que o Moinho ensina e que é importante para a vida de seus filhos.

Na figura 12, apresentamos respostas sobre a quantidade de apresentação artística dos alunos do Moinho, que as famílias brasileiras assistiram. Dentre as respostas, 41% assistiram várias, 17% duas, 16% uma, 16% três, 9% todas e 1% não assistiram nenhuma apresentação.

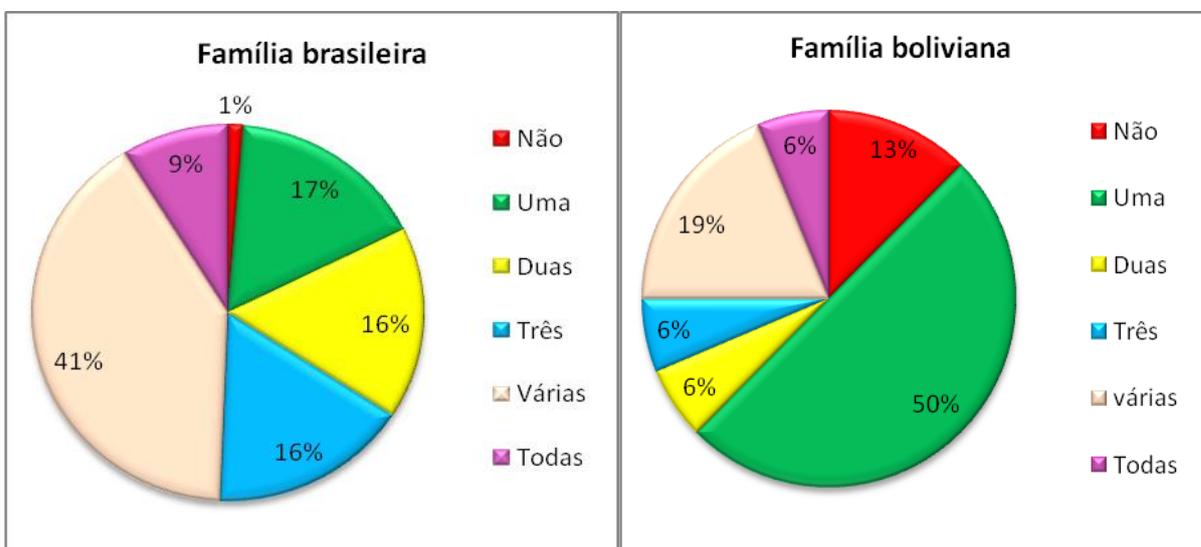


Figura 12 – Gráficos comparativos das famílias brasileiras e bolivianas sobre as apresentações.

Consta que, para familiares bolivianos, 50% assistiram uma única apresentação, 19% várias, 13% não assistiram nenhuma apresentação, 6% três, 6% duas e 6% todas.

Verificou-se que a família brasileira acompanha mais as apresentações dos

alunos, pois 41% dos familiares assistiram várias apresentações, enquanto que 50% dos familiares bolivianos assistiram uma única apresentação. Relação que pode ser confirmada quando 13% dos familiares bolivianos disseram que ainda não assistiram nenhuma apresentação. Contrariamente, apenas 1% dos familiares brasileiros não assistiu a nenhuma apresentação.

Acredita-se que acompanhar as atividades dos alunos, assistindo as apresentações, aconteça com maior frequência com familiares brasileiros pela localização geográfica do projeto. A proximidade facilita o acesso, enquanto que para familiares que moram na Bolívia pode representar dificuldade para acompanhar pessoalmente as atividades artísticas realizadas.

Na figura 13, destacamos as respostas sobre sentimentos das famílias brasileiras sobre a participação dos seus filhos nas apresentações. Dentre as respostas que descreveram sentimentos: 44% ficaram emocionadas, 31% ressaltaram a felicidade, 22% o orgulho, 1% agradece a Deus, 1% começou a gostar de artes e 1% não assistiu.

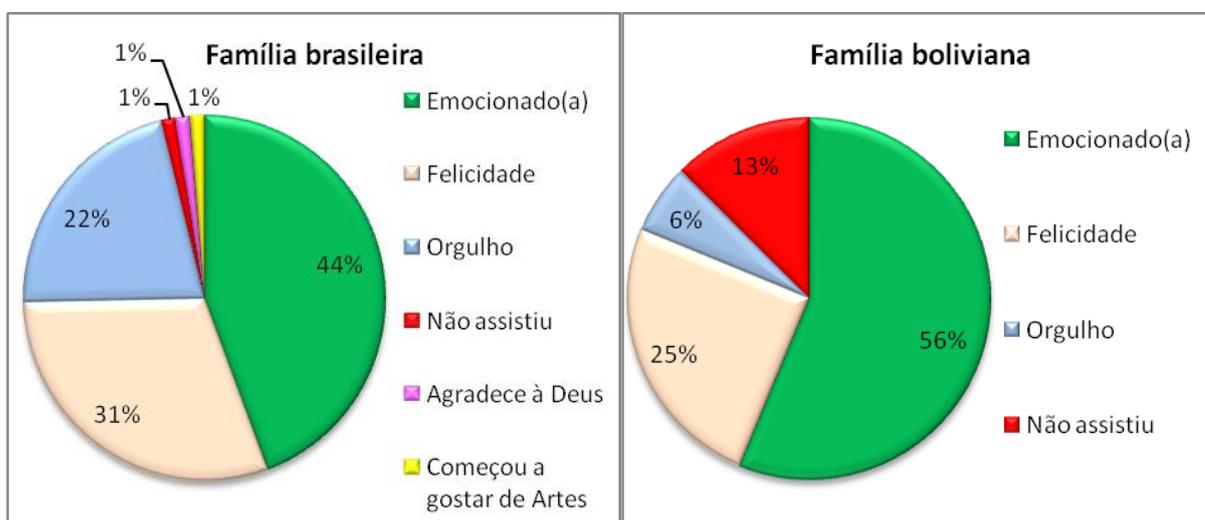


Figura 13 – Gráficos comparativos sobre as respostas das famílias brasileiras e bolivianas com relação ao sentimento relacionado à apresentação de seus filhos.

Respostas sobre sentimentos das famílias bolivianas com relação à apresentação dos seus filhos indicam: 56% emocionada, 25% felicidade, 13% não assistiram e 6% sentiram orgulho.

Os sentimentos são compartilhados por ambas as nacionalidades: eles se emocionam, se sentem felizes e orgulhosos dos filhos que apresentam suas

habilidades artísticas publicamente. Para os familiares todos esses sentimentos são constituintes do sentido e significado da experiência no projeto social. Guareschi (1995) refere-se às representações sociais que passam a expressar a relação do sujeito com o mundo que ele conhece e, ao mesmo tempo, elas o situam nesse mundo. Assim, essa dupla operação faz com que, a família possa definir o projeto social a partir de experiências internalizadas e, ao mesmo tempo, localize um espaço nele. É o que fornece às representações o seu valor simbólico, nesse caso em especial composto por sentimentos afetuosos.

Na figura 14, apresentam-se as respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre quem é o gestor da escola de Artes Moinho Cultural. Dentre os familiares brasileiros, 52% não responderam, 37% responderam incorretamente e 11% responderam “Instituto Homem Pantaneiro”. Das famílias bolivianas, 62% não responderam, 25% responderam “Instituto Homem Pantaneiro” e 13% das respostas foram incorretas.

Essas respostas destacam a falta de compreensão da maioria dos familiares entrevistados com relação à atuação do “Instituto Homem Pantaneiro”, gestor do Moinho Cultural.

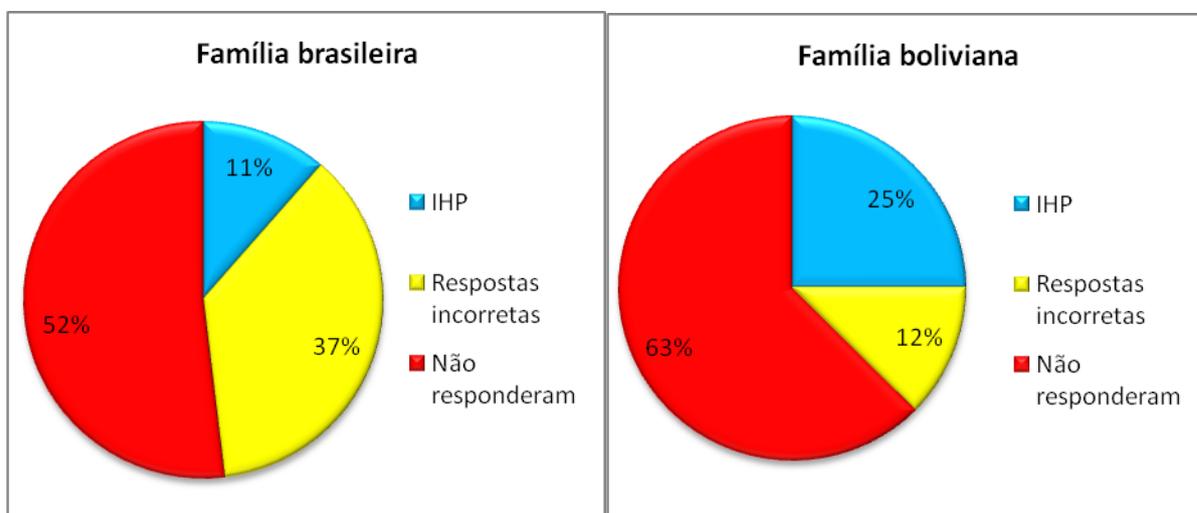


Figura 14 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o Gestor do projeto.

Na figura 15, destacam-se as respostas dos familiares brasileiros sobre o principal patrocinador do Moinho. Dentre as respostas, 54% indicaram a Companhia de mineração Vale, 24% responderam incorretamente e 22% não responderam.

Já para familiares bolivianos as respostas representam que: 56% não responderam, 25% respostas incorretas e 19% Vale do Rio Doce.

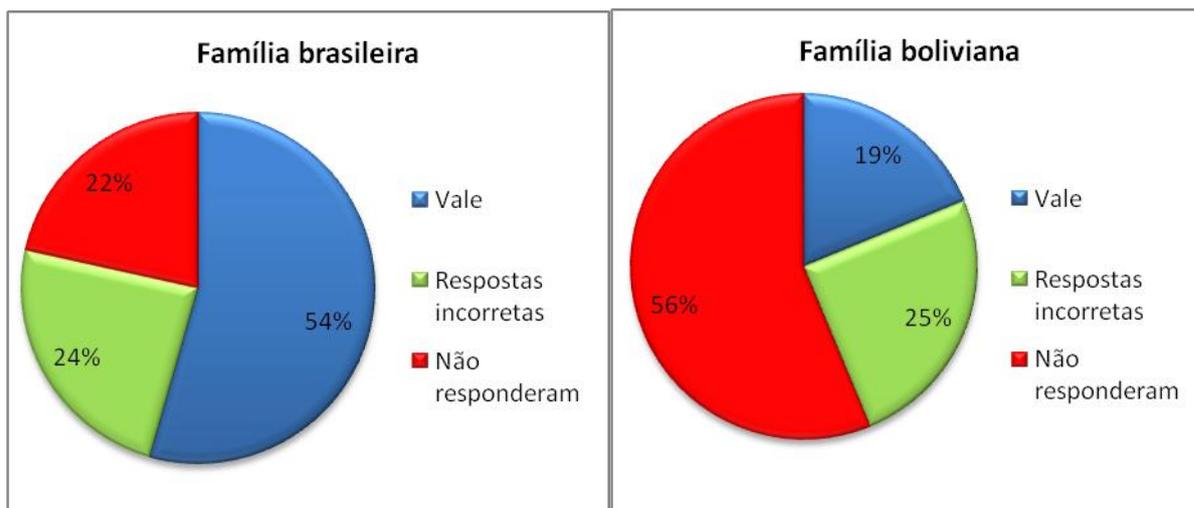


Figura 15 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o principal patrocinador do Moinho.

Destaca-se, de modo substancial, a diferença entre as nacionalidades quanto ao reconhecimento do patrocinador, pois a maioria dos familiares brasileiros reconhece a Cia Vale como principal patrocinadora, enquanto que, a maior parte dos familiares bolivianos desconhece o nome do principal patrocinador. Esse fato pode indicar a importância que familiares atribuem à informação sobre o patrocínio do projeto, na mídia ou em qualquer outro meio de comunicação.

Na figura 16, as respostas dos familiares brasileiros e bolivianos sobre vínculo político do projeto pouco variaram. No gráfico de familiares brasileiros, 75% responderam que o Moinho não tem vínculo político e 25% responderam que sim. Já no gráfico dos familiares bolivianos, as respostas foram que: 87% disseram que o projeto não tem vínculo político e 13% disseram que sim.

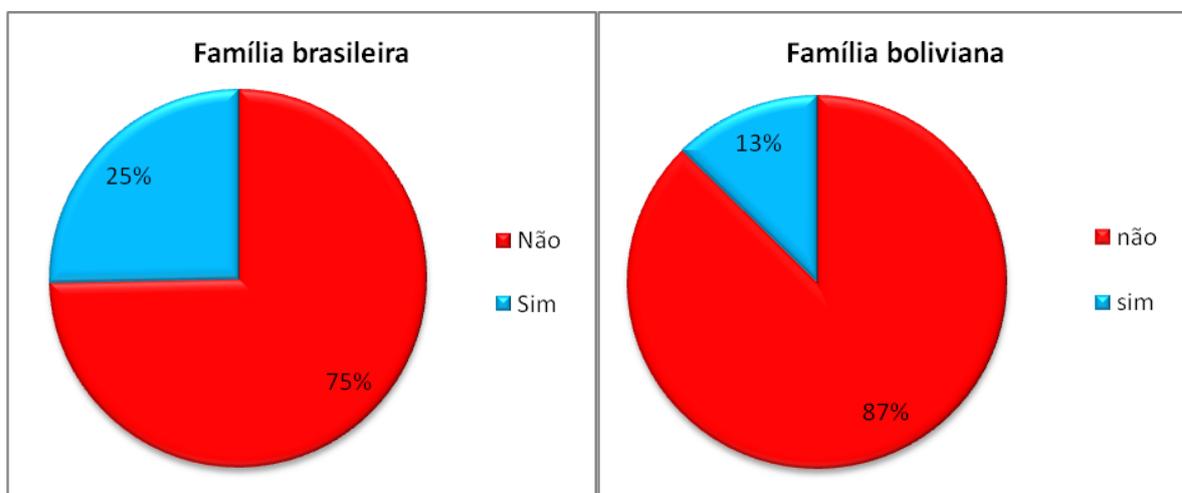


Figura 16 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre vínculo político.

O vínculo político pensado pelos familiares de ambas as nacionalidades indica que o compromisso da instituição é com o público atendido, pois não assume importância política, mas sim do compromisso social do projeto.

Na figura 17, destacamos nas respostas sobre o vínculo político, que a família brasileira reconhece que o projeto possa ter esse vínculo político. Tal proposição indica, dentre as respostas afirmativas da resposta anterior que, 50% acreditam que o vínculo político está relacionado ao desenvolvimento social e humano, 20% não sabem, 15% Prefeitura, 10% patrocinadores e 5% Senador.

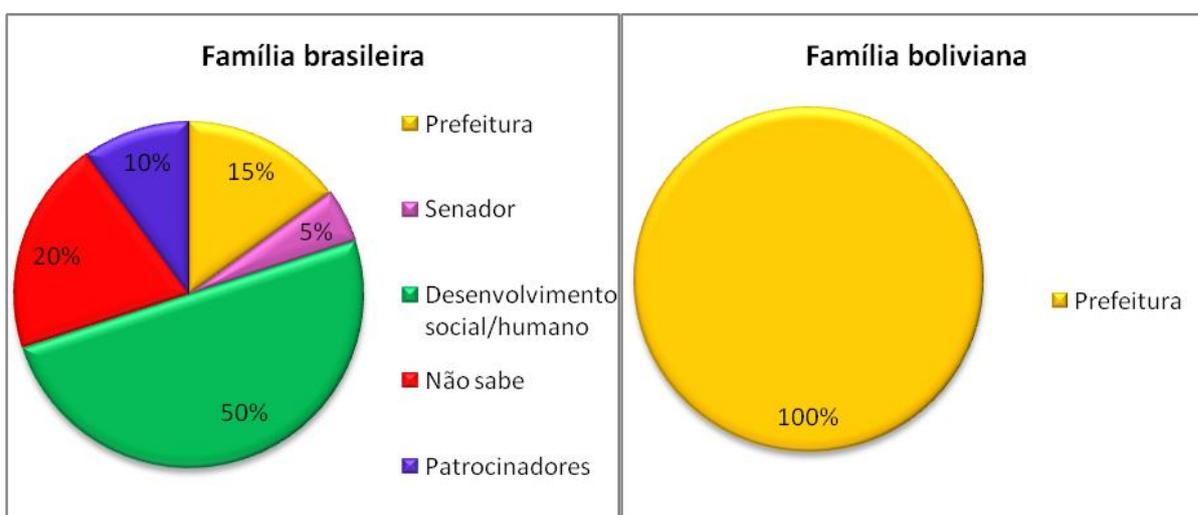


Figura 17 – Gráficos comparativos das famílias brasileiras e bolivianas sobre qual seria o vínculo político do projeto.

As respostas das famílias bolivianas indicam que 100% acreditam que o vínculo político é com a Prefeitura da cidade Boliviana.

Pensar no vínculo político de ONG's seria vislumbrar o apoio institucional que projetos sociais poderiam receber da iniciativa pública ou privada, contemplando parcerias ou patrocínios, que podem garantir a sustentabilidade para executar as atividades sociais que contemplam o projeto.

Na Bolívia, o vínculo político do projeto é representado diretamente com a prefeitura dos municípios bolivianos, o que reforça a ligação do poder Público Boliviano.

Na figura 18, verifica-se que as respostas das famílias brasileiras sobre dificuldades que os alunos podem enfrentar ao participar do projeto: 57% disseram que o aluno não enfrenta dificuldades e 43% responderam que sim.

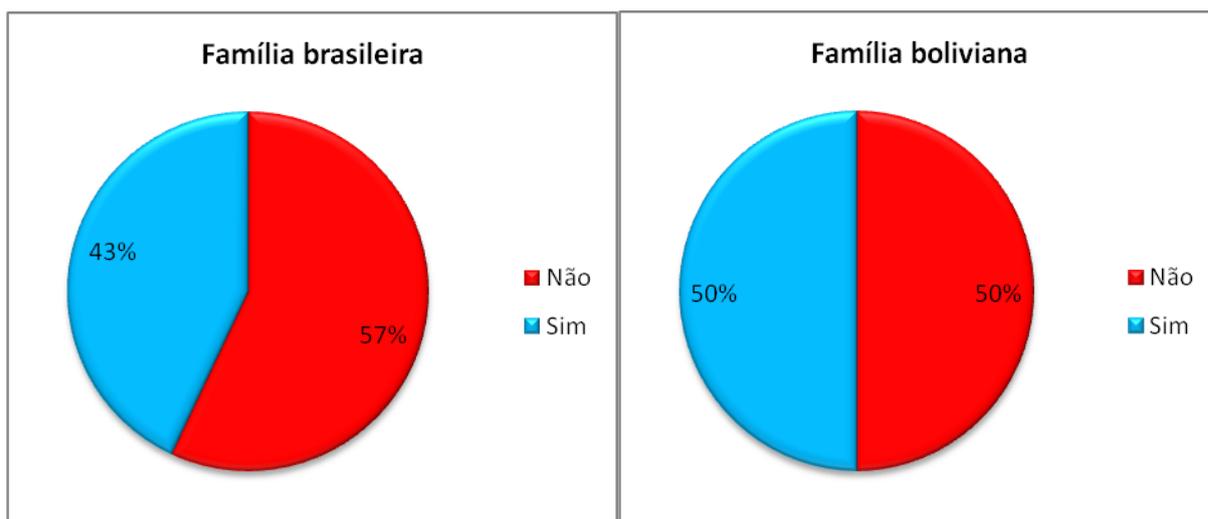


Figura 18 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre dificuldades enfrentadas para que os alunos participem do projeto social.

Já familiares bolivianos responderam que: 50% enfrentam dificuldades e 50% não enfrentam dificuldade alguma. Dificuldades vivenciadas no dia a dia pelo aluno e seus familiares são entreses para qualquer ação social, e precisa ser pensada enquanto necessidade que deve ser solucionada para impedir ou minimizar os índices de baixo rendimento escolar e até mesmo de evasão ou abandono do aluno.

Na figura 19, as respostas sobre as dificuldades que enfrentam, complementando a resposta posterior, indicaram que: 94% disseram que a dificuldade que encontram está relacionado ao meio de transporte para locomoção entre o projeto e a residência, 3% indicaram o medo de perder a vaga por não ser aluno carente e 3% porque a família não participa das reuniões.

Por outro lado, os familiares bolivianos responderam que 50% dos alunos tem pouco tempo para almoçar, 25% relataram o problema com o transporte entre os países e 25% disseram sentir preconceito dos amigos e parentes.

Nota-se que o transporte para o projeto preocupa quase que a totalidade dos familiares brasileiros, visto que o transporte na Bolívia é ofertado pelo projeto. Ressaltou-se, no caso dos familiares bolivianos, o tempo entre a escola formal e o projeto, tendo em vista o pouco tempo que os alunos bolivianos dispõem para almoçar. Evidencia que poderia ser repensado pela instituição, visto a distância percorrida entre a localidade de moradia dos alunos bolivianos e o projeto.

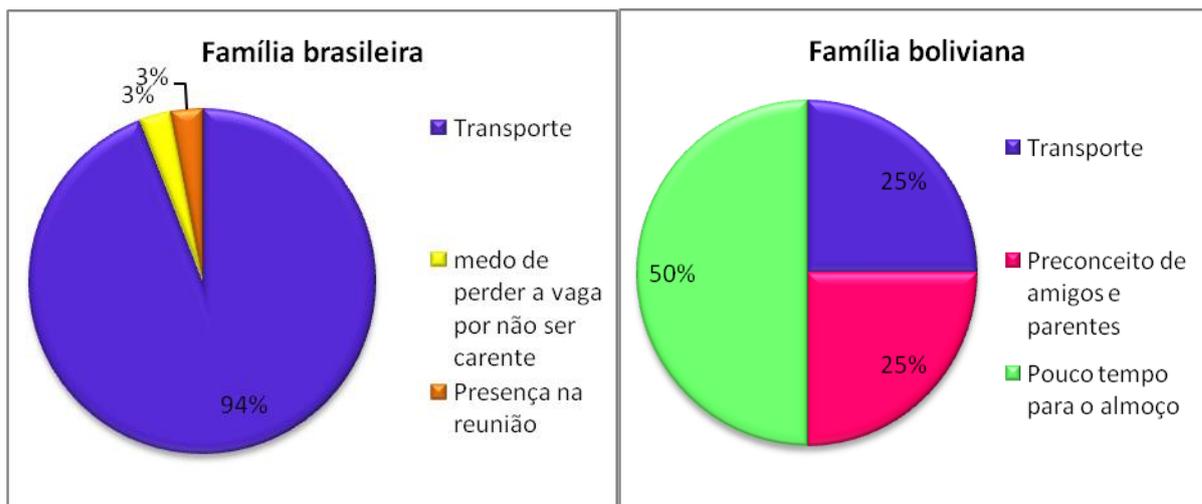


Figura 19 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre as dificuldades enfrentadas.

O preconceito, sentimento negativo com relação a prática do balé, supostamente atribuído a questão de gênero, pode prejudicar o desempenho dos alunos. Mas, todavia, foi descrito pelos familiares bolivianos como sendo conceito errôneo de terceiros, o que demonstra o apoio familiar para superar pré-julgamentos pejorativos diante a prática de balé realizada por meninos.

A figura 20 apresenta as respostas dos familiares brasileiros sobre o que seus filhos fariam se não participassem do Moinho, no período inverso da escola regular. Dentre as respostas obtidas, temos que 42% acreditam que seus filhos sofreriam influências da rua, 25% procurariam outra atividade, 25% não sabem, 4% iriam incentivar as atividades da escola regular e 4% acreditam que o aluno ficaria triste.

Na comparação com os familiares bolivianos, tem-se que: 44% não saberiam o que fazer, 44% procurariam outra atividade e 12% sofreriam a influência da rua.

Direcionar o tempo ocioso de crianças e adolescentes é uma das preocupações dos familiares entrevistados de ambas as nacionalidades. Oferecer conhecimento a mais do que é oferecido na escola regular para os jovens, como a escola integral, tem sido objetivo do Estado e de ONG's que, com apoio privado, vem consolidando tal compromisso social. Assim, oportunizar a aprendizagem além da escola regular afasta crianças e adolescentes da violência das ruas e do perigo que familiares visualizam que nela existe.

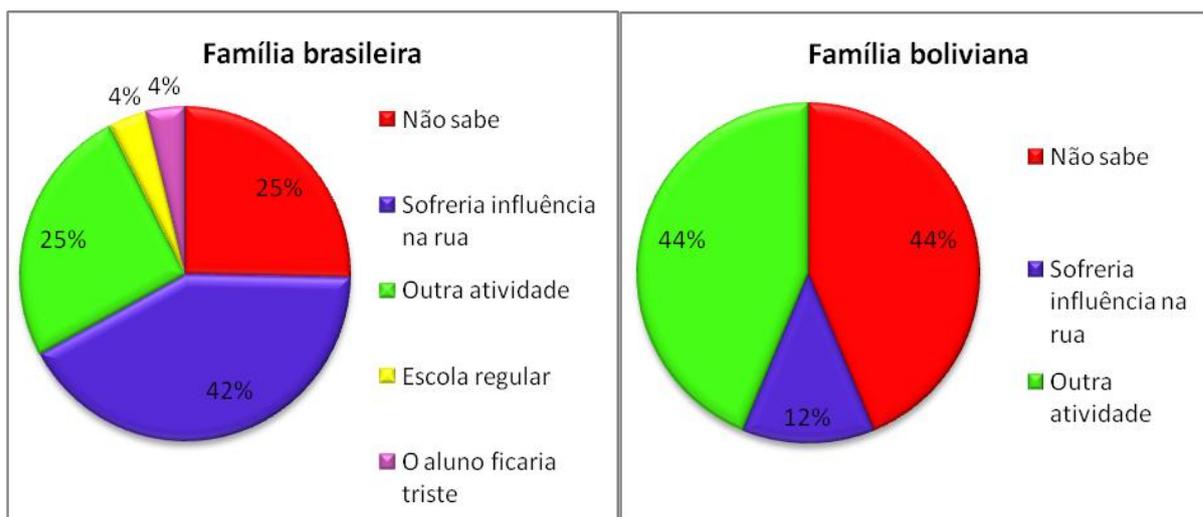


Figura 20 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o que fariam se os alunos não fosse aluno do projeto social.

Na figura 21, as respostas das famílias brasileiras sobre a sua participação em cursos oferecidos no Moinho, dentre elas, são: 32% gostariam de participar, mas falta tempo disponível, 24% gostariam de participar dos cursos oferecidos, 14% gostariam de participar das atividades do Moinho como voluntários, 10% já participa, 8% gostariam de participar de cursos de música ou dança, 6% gostariam de participar, mas não sabem qual seria o curso, 3% gostariam de pintura e reciclagem, 2% não gostariam de participar de nenhum curso e 1% desejariam aprender a filmar os alunos.

Respostas das famílias bolivianas sobre a participação em cursos oferecidos pelo Moinho para a comunidade são: 44% gostariam de participar, 37% gostariam de participar, mas falta tempo ou transporte e 19% já participou ou participa.

Nota-se o desejo dos familiares brasileiros e bolivianos em participar dos cursos oferecidos pelo Moinho. Oportunizar conhecimento e aprendizagem valoriza o envolvimento da família com o projeto, além de contribuir para o desenvolvimento local através das novas possibilidades de atuação. Evidenciam-se muitos casos de familiares de alunos e membros da comunidade local que se associaram, com o objetivo de melhorar suas condições econômicas e profissionais. Logo depois do aperfeiçoamento adquirido, eles abriram, com o apoio do Instituto Homem Pantaneiro, a cooperativa Vila Moinho, que funciona na área da gastronomia e costura, na sede do próprio projeto. Além da comercialização de alimentos e confecção de bolsas, blusas, entre outros produtos, a cooperativa Vila Moinho é responsável pela fabricação de uniformes e figurinos das apresentações artísticas utilizados pelos alunos.

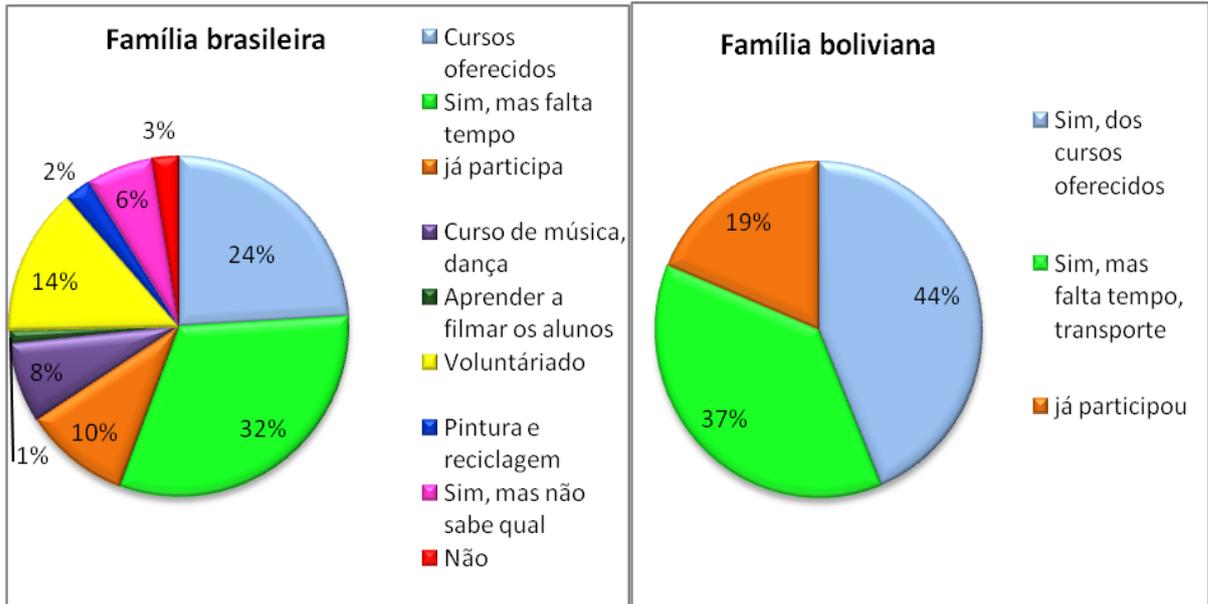


Figura 21 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas com relação a sua participação no projeto social.

Na figura 22, as respostas das famílias brasileiras sobre compromisso social do Moinho, apresentam que: 59% acreditam que o projeto tem compromisso social e 41% não responderam. As respostas das famílias bolivianas indicam que: 94% acreditam que sim e 6% não souberam responder.

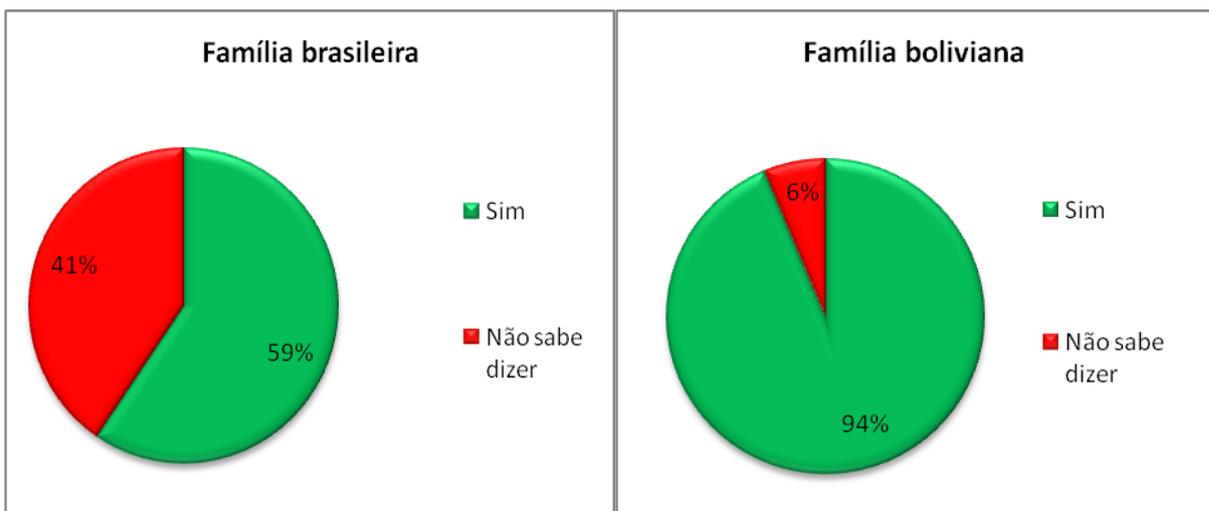


Figura 22 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e bolivianas sobre o compromisso social.

Nessa pergunta as considerações daqueles que responderam afirmativamente é complementada pela figura 23. Os gráficos indicam que 40%

deixaram em branco, 28% acreditam que o Moinho tira as crianças da rua, 18% oferecem cursos de dança, música e idiomas para criar um futuro melhor, 6% diz que o projeto insere a criança na sociedade e tira da marginalidade, 5% acredita que o projeto está ajudando as famílias que não tem perspectiva de vida, 3% indicam que isso acontece através dos cursos oferecidos à família.

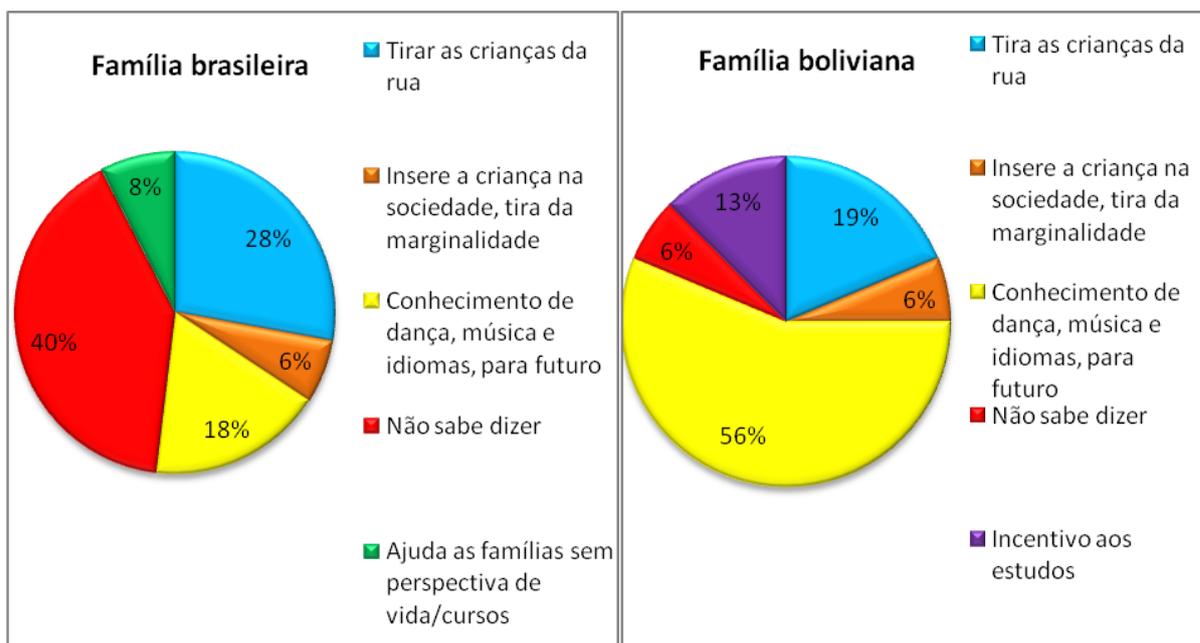


Figura 23 – Gráficos comparativos das respostas das famílias brasileiras e boliviana sobre o compromisso social do projeto.

Para as famílias bolivianas (figura 23), o compromisso social indica que: 44% dos entrevistados acreditam que está relacionado ao conhecimento na área da dança, música e idiomas para criar um futuro melhor para os alunos, 19% acreditam que o projeto tira as crianças da rua, 13% oportunidade para o futuro, 12% incentivo aos estudos, 6% insere a criança na sociedade e 6% não souberam responder.

Percebe-se que o compromisso social elaborado pelos familiares indica que o projeto contribui favoravelmente com a realidade local, incentivando os estudos da escola regular, tirando crianças da rua e do contato com situações de risco social. Familiares recorrem ao projeto social em busca de perspectiva de futuro, tanto para seus filhos como para a própria família, pois a convivência educacional artística é valorizada na sociedade e o projeto contribui para a inclusão e o intercâmbio social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso trilhado para compreender as representações sociais das famílias brasileiras e bolivianas sobre a Escola de artes Moinho cultural Sul-Americano, pode-se perceber questões contempladas pela experiência de um projeto social no território fronteiriço, através do olhar dos sujeitos que lhe atribui valor pela atuação e participação dos seus filhos.

Em vez de apresentar uma conclusão, optamos por tecer algumas considerações para pensar e refletir sobre as representações sociais, sendo estas, mutáveis e passíveis de interpretações, pois nasce do senso comum e são resultados das experiências e do valor que o sujeito lhe atribui.

A transição no universo cultural e social entre brasileiros e bolivianos, como dito anteriormente, transcende o espaço geográfico, constituindo-se em relações materiais e em vias de representação social.

Informações, comportamentos, sentimentos, hábitos e costumes que circulam na fronteira representam a realidade local e assumem importância enquanto produção social estabelecida entre duas nacionalidades.

Nesse sentido, a população fronteiriça traz na memória o sentimento do território, do relacionamento com os nacionais e estrangeiros. São fenômenos imateriais de riqueza considerável, tanto para a teoria das representações sociais, no campo da psicologia social, como para a geografia humana.

Tendo em vista diferentes teorias, faz-se necessário compreender fenômenos sociais elaborados pelo sujeito, a partir da experiência compartilhada no senso comum, neste território fronteiriço.

Ainda que o trabalho esteja separado em partes diferenciadas que contribuem para o olhar do sujeito e da fronteira, no campo da geografia e da psicologia, existem os encontros das relações subjetivas em que estabelece as territorialidades, local de moradia, da escola formal, e em especial da convivência no projeto social que é representada por familiares de alunos brasileiros e bolivianos.

Muito embora possa apresentar significados diferentes para familiares de alunos que vivenciam o campo educacional fora do seu país de origem, o seu conteúdo continua fazendo parte do mesmo objetivo: conhecer a imagem que familiares de alunos elaboraram sobre projeto social que atua na fronteira

Brasil/Bolívia.

Este projeto social é palco para o reconhecimento do cotidiano dos seus integrantes, numa perspectiva mais detalhada sobre a participação de brasileiros e bolivianos, onde estes sujeitos administram o seu tempo diariamente entre a escola formal e o projeto. O impacto social decorrente da atuação da escola de Artes, no dia a dia, pode ser percebido pela representação construída por familiares, pois assistem e se emocionam com o desenvolvimento artístico, acompanham possíveis mudanças comportamentais dos seus filhos e lhe atribui valor de acordo com essa experiência.

Dançar ou tocar um instrumento, realizar apresentações artísticas para a família e para a sociedade, contêm significados e sentidos marcantes para todos os envolvidos, inclusive para a fronteira que integra, no palco, duas nacionalidades através da língua universal da Arte.

Os benefícios conquistados pelos participantes e seus familiares podem ser visualizados na construção diária ao longo de cinco anos de atuação, constatado nas seguintes perspectivas: na procura por vagas; permanência dos alunos nesta escola; envolvimento e participação familiar – em reuniões, apresentações, visitas e ações de voluntariado; aprovação e melhora do desempenho dos alunos na escola regular; oportunidade e valorização artística; segurança dos alunos com relação a situações de vulnerabilidade e risco social – fatores que contribuem para elevar a autoestima dos envolvidos e transformar a realidade social local.

Qual seria, então, a imagem elaborada e compartilhada por familiares de diferentes nacionalidades sobre o projeto social? Primeiramente, é comunicação expressa de forma positiva, pois existe a preocupação com a formação educacional para além da escola formal. O projeto e a própria família estabelecem parceria e estão comprometidos com o desenvolvimento pleno do aluno. Segundo, porque representam o projeto como um todo, valorizam a equipe multidisciplinar que orienta o aluno através do conhecimento teórico e prático. Vislumbram a socialização e a integração além dos muros do projeto, incentivando apresentações artísticas, de formação e qualificação profissional. Outro forte indicador é a participação dos familiares dentro do projeto, que contribuem na confecção dos uniformes diários e em ações de voluntariado, aproximando a família, aluno e o projeto social.

O projeto social, embora tenha todos os procedimentos e regulamentos de uma escola formal, este não é fechada em si, pois desde o processo de seleção até

a metodologia das aulas são pensadas para que favorecer o aluno que tem interesse para as áreas da música e/ou da dança.

Por outro lado, as dificuldades são pensadas e discutidas em reuniões. Uma característica que favorece o diálogo entre os profissionais e que dá visibilidade para a atuação em conjunto. Uma questão incansavelmente debatida é a questão do impacto social do projeto, da sua importância na realidade onde está inserida, tendo em vista indicadores sociais, tais como: exploração sexual infantil, tráfico de drogas, violência doméstica, evasão escolar, baixo rendimento na escola regular, entre outros.

Dessa forma, o projeto social favorece mudanças no local onde atua, pois envolve alunos e seus familiares para além do seu campo de vivência, oferecendo passagem para a transposição de dificuldades e preconceitos em benefício dos próprios participantes. Assim, nesse exercício de cidadania, diante do papel que o projeto social desenvolve na sociedade, é possível despertar para práticas artísticas que, *a priori*, não fazia parte da história de vida dos alunos. Este projeto, em especial, nasceu do desejo de mudar a realidade em que vivem crianças e adolescentes brasileiras e bolivianas. Para que tal proposta se firme efetivamente é preciso conhecer a realidade local, levantando seus problemas, dificuldades e necessidades. Fica evidente que, para que haja conscientização diante do desempenho de projetos sociais, faz-se necessário pesquisar a sua atuação na comunidade atendida, em toda sua área de extensão.

Um entrave para qualquer ONG, é a questão de sustentabilidade dos recursos captados através do primeiro e segundo setor, levando em consideração a instabilidade econômica do país, que pode interferir na qualidade e sobrevivência para tal atuação. A burocracia existente, não é privilégio só das ONG's e, de certa forma, permite maior visibilidade e credibilidade por parte dos seus gestores que divulgam orçamentos e balanços sociais. Por outro lado, tão importante quanto às questões econômicas são os fatores subjetivos, de real impacto social, porque e como as pessoas estão sendo beneficiadas por projetos sociais.

Outro fator relevante é o valor social, primeiro visualizado pela participação e interesse dos alunos, depois pela credibilidade familiar. A aproximação da família no projeto aconteceu de maneira tímida. A família desconhecia a proposta na área da música e dança da escola. Para eles, o projeto tirava as crianças da rua ocupando o tempo livre. O interesse da família com relação à escola e toda sua extensão de

direito e dever, começou a partir das apresentações artísticas, trazendo sentimento e a emoção com relação à potencialidade dos seus filhos, elevando a autoestima do aluno e de seus familiares.

Por ser historicamente construída, a representação social sofre influência da cultura e pode ser repensada e também reconstruída, a qualquer tempo e espaço, podendo ser pensada e desvendada. Ora, desvendar representa trazer para o conhecimento a opinião e o sentimento da família dos alunos de diferentes nacionalidades para o conhecimento comum. Então, se existem diferentes nacionalidades, provavelmente existirão diferentes formas de representar a mesma situação. Mais do que representar a atuação de alunos brasileiros e bolivianos, deve-se respeitar as particularidades de cada povo, de cada voz, de cada um, na compreensão das representações sociais elaborada pela família.

Mas qual será o melhor modelo para direcionar atividades no período em que a criança tem tempo livre? Educação formal no modelo da escola integral ou a informal, estendendo-se aos projetos sociais? Não existe melhor modelo, se cada experiência resulta particularmente dos aspectos relacionados ao local. Assim, Corumbá é local oportuno para a inclusão de alunos estrangeiros na escola formal e em projetos sociais, pois contribui com a transformação social, segundo familiares que participam e/ou acompanham as atividades de seus filhos.

Por esta representação, evidenciam-se o interesse dos alunos, mudanças comportamentais saudáveis, práticas artísticas supervalorizadas pelos familiares e pela sociedade, expectativa de futuro, além da socialização e união dos povos.

A credibilidade familiar, presente na busca por vagas nas escolas, chama a atenção para o interesse do aluno durante todo o processo, desde a seleção, aulas diárias, apresentações até a permanência do aluno no projeto.

As expressões “tudo na nossa vida”, para familiares bolivianos, e “minha segunda casa”, para familiares brasileiros, representam o significado do projeto social. Diante da importância dos valores afetivos e emocionais representados, a consolidação de políticas públicas apropriadas para a família participar das práticas educacionais, do espaço escolar, de ações de voluntariado, dos cursos e capacitações, independente da nacionalidade, favorece a aproximação da família em todo processo.

REFERÊNCIAS

AMÂNCIO, C. O. G. **Capital social e empoderamento: contribuições metodológicas da abordagem Reflect-Action para o desenvolvimento uma comunidade rural da Zona da Mata Norte Pernambucana-Brasil**. Tese de doutorado - CPDA/UFRural, Rio de Janeiro, 2006.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. Psicologia: uma introdução ao estudo de psicologia. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (Orgs). **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 2004. p. 251-260

BOLÍVIA, **Indicadores y Estadísticas Municipales**. Disponível em: < <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2052>>. Acesso em: 20 fev. 2010.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. 7ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

BRASIL. **Ata da entrevista em Corumbá e Roboré dos ministros das relações exteriores do Brasil e da Bolívia**. [S.l.: S.n.], 1958.

_____. Ministério da Educação. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: S.n., 2003.

CIAMPA, A. C. Identidade In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (Orgs). **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 2004. p. 58-75

COSTA, E. A.; OLIVEIRA, M. A. M. (Orgs). **Seminário de Estudos Fronteiriços**. Campo Grande: Editora UFMS, 2009.

DIAS, L. C.; SILVEIRA, R. L. **Redes, sociedades e territórios**. 2ª ed. Rio Grande do Sul: EDUNISC, 2007.

DURKHEIM, E. **Os pensadores**. Trad. Moura. C. A. R. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

GARCIA, E. M. Aportaciones para una epistemologia de los estudios sobre fronteras internacionales. **Estudios Fronterizos**. v. 7, n. 13, enero-junio, 2006.

GUARESCHI, P. A. **Sociologia crítica alternativas de mudanças**. 2ª ed. Porto Alegre: Mundo Jovem, 1989.

GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. **Textos em representações sociais**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

IBGE. **Brasil em Síntese**: Tema Educação. Consulta ao banco de dados oficiais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Endereço: <http://www.ibge.gov.br/home/> Acesso em: 20 set. 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Rendimento e movimento escolar**. Brasília: INEP, 2007.

Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/resultados.asp>> Acesso em: 26 abr. 2009.

JODELET, D. (Org). **Representações sociais**. Tradução Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

_____. **Representações Sociais**: um domínio em expansão. Rio de Janeiro: UERJ, 2002.

MACHADO, L. O.; STROHAECKER, T. M. (Orgs). **Limites, Fronteiras, Redes**. Porto Alegre: AGB, 1998.

MAFIA VERDE. **O ambientalismo a serviço do Governo Mundial**. 2ª ed. Rio de Janeiro: EIR, 2001.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MIRANDA NETO, J. Redes e território na Amazônia: O estudo geográfico das estratégias territoriais das empresas de telefonia móvel no estado do Pará. **Revista Geografar**, Curitiba, v. 4, p.01-28, jul/dez 2009.

OLIVEIRA, T. C. M. (Org.). **Território sem limites**: Estudos sobre Fronteira. Campo Grande: Editora UFMS, 2004.

_____. Condições de Conurbação Internacional. In: OSÓRIO, A. C. N.; PEREIRA, J.; OLIVEIRA, T. C. M. (Orgs). **América Platina - textos escolhidos**. Campo Grande: UFMS, 2007. Vol. 1

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento humano**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

ROUSSEAU, J. J. **O contrato social e outros escritos**. São Paulo: Cultrix, 2007.

SAQUET, M. A. A identidade como unidade processual, relacional e mediação no desenvolvimento do e no território. In. SAQUET, M. A. **Abordagens e concepções do território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SANTOS, M. (Org.). **O novo mapa do Mundo**: Fim de século e globalização. São Paulo: Hucitec, 1993.

SILVA, S. G. **Bolivianos e brasileiros em Corumbá, MS**: preconceito e cooperação mútuos. Corumbá: UFMS, 2004. (Relatório de Iniciação Científica)

STEIMAN, R.; MACHADO, L. O. **Limites e Fronteiras Internacionais**: Uma discussão histórico-geográfica. UFRJ, 2002. Disponível em: <<http://acd.ufrj.br/fronteiras/pdf/REBECALIADiscBibliog.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2009.