

MULTICULTURALIDADE NA FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA (RONDÔNIA): UMA LEITURA DAS REALIDADES PLURAIS

Zuila Guimarães Cova dos Santos

Professora da Universidade Federal de Rondônia-UNIR.

Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal do Paraná-UFPR

zuilagc@gmail.com

RESUMO

A multiculturalidade presente no espaço escolar é uma temática que vem sendo abordada e estudada por pesquisadores das diferentes áreas das ciências humanas e sociais. Este artigo apresenta reflexões acerca das realidades multiculturais presentes na fronteira de Guajará-Mirim (Rondônia) e Guayaramerim (Bolívia). Tem como base o projeto de extensão *Planejamento, Cultura e Diversidade na Fronteira Brasil-Bolívia* realizado no período de agosto a dezembro de 2012. O projeto envolveu 18 acadêmicos dos cursos de Pedagogia, Letras e Gestão Ambiental, uma técnica e uma professora, todos vinculados ao Campus de Guajará-Mirim da Universidade Federal de Rondônia e dois professores da Secretaria de Educação do Estado de Rondônia. O objetivo principal foi o de conhecer o espaço público escolar boliviano a partir das diretrizes legais vigentes, propostas pedagógicas, as práticas de inclusão e os valores culturais que sustentam estas práticas. A Bolívia é um país que não tem uma língua materna, ou seja, é um estado plurilíngüe e propõe um sistema educativo plurinacional que respeite a diversidade dos povos indígenas campesinos, as comunidades interculturais e afrobolivianas. O aporte teórico foi fundamentado nas idéias CAVALCANTI (1998) e PETCHENIK (1995) sobre Mapas Mentais, nos estudos de KOZEL (2004) sobre Espaço e Representações; nos estudos de MACHADO (1998) sobre fronteiras como espaço dinâmico de constante recriações; nos estudos de FORQUIN (1993) sobre Cultura Escolar; nos estudos de MaCLAREN (2000) sobre Multiculturalismo e nos estudos da lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil – Lei 9394/ 96 e da Ley de La Educación Boliviana – Avelino Siñani –Elizardo Pérez nº070. Os resultados apontam a importância da pesquisa e

da extensão na formação acadêmica, pois é na prática que o pesquisador questiona a teoria e os discursos construídos em sala de aula, percebe a realidade e constrói categorias mentais para analisar a situação vivenciada e assim atingir um potencial cognitivo. Destaca-se o desdobramento da ação de extensão a partir da produção de alguns acadêmicos na participação em seminários locais com a análise dos dados da pesquisa das escolas bolivianas. Salienta-se a importância do conhecimento adquirido pelos acadêmicos e futuros profissionais que estarão mediando ações com os imigrantes de um espaço plurinacional que vive fortes conflitos políticos, sociais e econômicos. E, por fim, apresenta-se o interesse dos professores bolivianos em estreitarem relações com o Campus de Guajará-Mirim da UNIR para participarem de estudos e encontros de formação, pois as políticas públicas de formação na Bolívia não atingem todas as instituições de ensino e, na maioria das vezes, os professores para se capacitarem precisam assumir financeiramente o processo de formação.

Palavras-chave: Fronteira, multiculturalismo e espaço escolar.

ABSTRACT

Multiculturalism in school this is a topic that has been discussed and studied by researchers from different fields of humanities and social sciences. This article presents reflections on the present multicultural realities of the border Guajará-Mirim (Rondônia) and Guayaramerim (Bolivia). It is based on the extension project Planning, Culture and Diversity in the Brazil-Bolivia conducted from August to December 2012. The project involved 18 students of Pedagogy, Literature and Environmental Management, a technique and a teacher, all linked to the Campus Guajará-Mirim, Federal University of Rondonia and two professors from the Department of Education of the State of Rondônia. The main objective was to meet the public space from the school Bolivian legal guidelines in force, pedagogical, inclusion practices and cultural values that underpin these practices. Bolivia is a country that does not have a mother tongue, ie a state is multilingual and multinational proposes an educational system that respects the diversity of indigenous campesinos, cultural communities and afrobolivianas. The theoretical framework was based on the ideas CAVALCANTI (1998) and PETCHENIK (1995) on Mind Maps in studies Kozel (2004) on Space and Representations; studies AX (1998) on borders as dynamic space of constant recreations; studies of Forquin (1993) on Culture School; studies MacLaren (2000) on Multiculturalism and studies the law of Directives and Bases of Education of Brazil - Law 9394/96 and the Ley de La Educación

Boliviana - Avelino Sinani-Elizardo Pérez No. 070 . The results indicate the importance of research and extension in academia, it is in practice that the researcher questions the theory and discourse constructed in the classroom, perceives reality and builds mental categories to analyze the situation experienced and reach potential cognitive. Noteworthy is the extension of the action unfolding from the production of some academics in participating in local workshops with the analysis of the survey data Bolivian schools. Stresses the importance of the knowledge acquired by the students and future professionals who will be mediating the actions of immigrants living space multinational strong political conflicts, social and economic. And, finally, shows the interest of the teachers of closer relations with Bolivia in the Campus Guajará-Mirim's UNITE to participate in studies and training meetings, for public policy formation in Bolivia do not reach all educational institutions and , most of the time, teachers need to take to financially empower the training process.

Keywords: Border, multiculturalism and school space.

INTRODUÇÃO

O cenário dos espaços escolares tem sofrido grandes alterações desde os fins do século XVIII, quando começaram a surgir, por toda a Europa, pequenas escolas para retirar da rua crianças filhas das classes trabalhadoras que eram obrigadas a abandonar os filhos enquanto trabalhavam. A escola, que tinha sido criada apenas para elites, foi, lentamente, abrindo as portas para clientelas sociais diversas que modificaram o mundo *vivido da escola* a partir dos diferentes modelos culturais que por ali circulavam.

As práticas migratórias promoveram uma progressiva multiculturalidade da sociedade, a escola passou a confrontar-se com uma realidade dos currículos etnocêntricos e monoculturais que a caracterizavam. Somado a estas questões aparecem aos ideais democráticos que passaram a orientar muitas das políticas educativas. Nesse processo, foi instituído o discurso de “uma escola para todos” e, paralelamente, surge a necessidade de se repensar o currículo escolar oferecido aos diferentes alunos que passaram a fazer parte da escola.

Nas cidades fronteiriças e cidades que englobam comunidades indígenas, como é o caso do município de Guajará-Mirim, a diversidade cultural presente no espaço escolar é intensa.

Nas escolas do município circulam alunos com valores culturais, percepções e atitudes bem diferentes a exemplo dos índios, dos bolivianos e dos afrodescendentes. Esta é uma realidade muitas vezes desconhecidos por boa parte dos profissionais que ali trabalham. Os diferentes podem passar despercebidos para algumas pessoas. No entanto, para outras, podem ser repugnados, fato que contribui com os processos de evasão escolar e de exclusão social.

Conhecer culturas diferentes entendendo o seu dinamismo e organização é uma necessidade da formação pedagógica do professor da fronteira. Ele é o sujeito mediador do espaço vivido da sala de aula e precisa tentar envolver no processo de ensino e aprendizagem os alunos que possuem identidades culturais distintas. Nesse sentido, o artigo ora apresentado propõe uma reflexão acerca do espaço escolar boliviano a partir das características e interações percebidas através da investigação empírica realizadas em seis unidades de ensino da fronteira boliviana.

O universo multicultural boliviano é uma realidade desconhecida por uma grande parte dos professores que vivem e trabalham na fronteira de Guajará-Mirim (Rondônia). Para a maioria, a diferença da língua é uma questão que pode ser remediada a partir do uso doportunhol. Esta é uma postura que demonstra uma visão romântica dos professores frente à complexa rede cultural dos migrantes bolivianos que estão incluídos legalmente nas escolas brasileiras. Não basta apenas identificar e regularizar o aluno boliviano, mas também, encontrar maneiras de integrá-lo ao processo de ensino sem marginalizá-lo culturalmente a partir de um currículo nacional que pouco contribui para educação fronteiriça. Para isso, faz-se necessário compreender um pouco da história, da política e do modo de vida do povo boliviano.

1. A Fronteira

Atualmente a palavra fronteira não esta apenas ligada a questão do limite geográfico, mas também é usada articulando questões de ordem cultural, epistemológica, digital, psicologia, entre outras. Nesse sentido, entende-se que o conceito de fronteira pode ser ressignificado a partir do olhar humano sob os aspectos de uma realidade em um determinado tempo.

O termo fronteira deriva do Latim *fronteria* ou *frontaria* e significa parte do território situado em frente ou nas margens. No dicionário Caldas Aulete da Língua Portuguesa (2008), fronteira é definida como uma linha divisória entre território ou países; divisa, limite.

A fronteira é aqui entendida a partir dos estudos de Lia Osório Machado que atribui ao limite às características de linearidade e ruptura. Para ela a institucionalidade estatal da fronteira deve ser preservada sem negar o seu caráter dinâmico e criativo. É o fluxo dinâmico da fronteira que possibilita intercâmbios de idéias, pessoa, mercadorias entre outras coisas. Silveira (2005) considera que as fronteiras culturais e as fronteiras políticas, são formas simbólicas complexas de manifestação do fenômeno humano. Para existir à diferença é necessário que existam margens, os limites que separam o eu do outro possibilitando a proximidade a distância ao mesmo tempo, possibilitando novos conhecimentos e a abertura de um diálogo. Mas, nem sempre isso é possível, pois depende de como cada um vê o outro e, quando existe muita diversidade, está situação pode causar medo, insegurança e distanciamento.

1.1 As Realidades Plurais da Fronteira

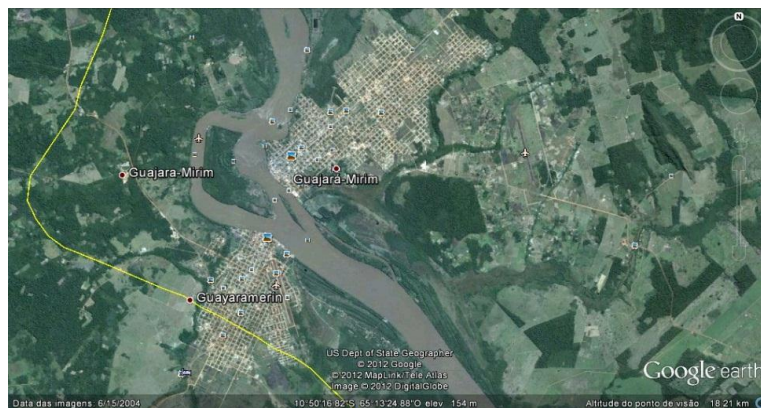


Imagem 1- Fronteira Guajará-Mirim(Brasil) Guayaramerim (Bolívia)

Fonte: www.google.com.br

O município de **Guajará-Mirim**, no Estado de Rondônia – Brasil é o segundo município mais antigo do estado e passou por todas as etapas de colonização que marcaram a ocupação do estado de Rondônia. Até o início do século XIX, “Guajará-Mirim era apenas uma indicação geográfica para designar o ponto brasileiro à povoação boliviana de

Guayaramerin” (Vítor Hugo – “Os Desbravadores”). Naquela época, a povoação era conhecida como Esperidião Marques. Em 17 de novembro de 1903, com a assinatura do Tratado de Petrópolis com a Bolívia, o Brasil se comprometia a construir uma estrada de ferro, ligando os portos de Santo Antônio do Rio Madeira, em Porto Velho, ao de Guajará-Mirim, no Rio Mamoré, destinada ao escoamento dos produtos bolivianos. Os direitos sobre tarifas seriam recíprocos e a localidade foi se tornando conhecida no país com repercussão no exterior.

Em 26 de junho de 1922, através da Resolução nº 879, o Presidente da Província de Mato Grosso transformou a povoação de Espiridião Marques em Distrito de Paz do município de Santo Antônio do Rio Madeira. Quatro anos mais tarde, em 12 de julho de 1926, a povoação foi elevada à categoria de cidade, por ato assinado também pelo então Presidente da Província de Mato Grosso, Mário Corrêa da Costa. Em 12 de julho de 1928, pela Lei nº 991, assinada pela mesma autoridade, o Distrito foi elevado à categoria de município e comarca com área desmembrada do município de Santo Antônio do Rio Madeira, tomando o nome de Guajará-Mirim, já usualmente designado pela população. O município foi oficialmente instalado em 10 de abril de 1929. Em 13 de setembro de 1943, pelos Decretos Lei nº 5.812, o município de Guajará-Mirim passou a fazer parte integrante do Território Federal do Guaporé, criado nessa data. No dia 21 de setembro do mesmo ano, pelo Decreto Lei nº 5.839, a sua área territorial, somada a uma parte da área territorial do município de Mato Grosso-MT (ex-Vila Bela da Santíssima Trindade), passou a compor o novo município de Guajará-Mirim. Esta composição territorial e sua confirmação definitiva como parte integrante do Território Federal do Guaporé se deu em 31 de maio de 1944 através do Decreto-Lei nº 6.550. Por intermédio do Decreto Lei, nº 7.470, de 17 de abril de 1945, o município de Guajará-Mirim e o município de Porto Velho passaram a fazer parte como os dois únicos municípios da divisão administrativa e judiciária do Território Federal do Guaporé, hoje estado de Rondônia.

A cidade de **Guayaramerin** pertencente ao Departamento de Beni – Bolívia foi fundada pelos pioneiros da borracha no ano de 1892. No período de 1905 a 1915 foi chamada de Puerto Sucre e posteriormente recebeu o nome atual. Guayaramerin, Riberalta e Cachuela Esperanza são cidades bolivianas que possuem mais de um século de existência e desenvolveram a partir da produção da borracha e castanha, Os primeiros habitantes migraram do interior da Bolívia para trabalharem nos seringais próximos a fronteira. Naquela época tinham esperança que a ferrovia Madeira-Mamoré cruzasse o rio Mamoré para escoar a

borracha produzida naquele país. No entanto o projeto ferroviário de ligação entre os dois países não foi concretizado a ferrovia permaneceu apenas em solo brasileiro.

Atualmente a fronteira vivencia um fluxo comercial diário de produtos importados comercializados pelos turistas que chegam ao município de diversas partes do interior do estado de Rondônia e também, de outros estado brasileiros. Há também, o fluxo de trabalhadores e alunos que diariamente cruzam a fronteira para realizarem suas atividades diárias no país vizinho.

O atendimento na área médica, exames e pequenas cirurgias oferecidas por especialistas bolivianos e cubanos vêm despertando cada vez mais o interesse dos brasileiros. Guajará-Mirim, recebe semanalmente mais de cinquenta ônibus de turistas, alguns destes ônibus são fretados por pessoas que vem em busca de um atendimento barato ou até mesmo gratuito.



Imagem 2



Imagem 3

Brasileiros chegando ao porto fluvial Guayaramerim (Bolívia)
Fonte: A autora (2011)

As escolas do município de Guajará-Mirim recebem um percentual significativo de alunos bolivianos que pertencem a grupos indígenas de origem campesina, de comunidades interculturais ou de comunidades afrobolivianas. Estes alunos apresentando uma diversidade cultural intensa que se apresenta principalmente pela variação lingüística, o que torna a Bolívia um território Plurinacional onde não se reconhece uma língua materna definida, mas a existência de várias línguas indígenas e do Castellano. Outro grupo presente em nossas escolas é constituído de alunos índios, eles deixam a formação bilíngüe oferecida nas aldeias em virtude da migração da família para a cidade. De acordo com pesquisadores Rondônia a maior parte das famílias indígenas do estado pertence ao Povo Tupi, outras pertencem ao

Tchapacura e Jabuti. O Município de Guajará-Mirim abrange 6 áreas indígenas pertencentes a 10 povos com diferentes etnias e tradições culturais.

No espaço público escolar da fronteira as relações multiculturais resultantes dos processos migratórios estão presentes. A língua, a religião, os costumes e as práticas de cada grupo demarcam as fronteiras culturais constituídas de valores simbólicos e de identidade. Entende-se que estas fronteiras não podem ser concebidas como um ponto de encontro passivo, onde as diferenças são respeitadas. Mas, como pontos de conflito onde interesses, saberes e poderes fazem parte do movimento dialético que contribui para a organização sistemática do espaço escolar.

Alguns migrantes conseguiram interagir com o povo local e, conseqüentemente, com a cultura da região, assimilando-a e adaptando-a ao seu convívio. Há, portanto, um processo de aculturação, onde o indivíduo para ser aceito pelo novo grupo de pessoas com cultura diferente abre mão das suas próprias referências culturais a exemplo da religião, formas de trabalho, língua, vestimentas. Para Cosgrove (1999), o poder é expresso e mantido na reprodução da cultura e quanto menos percebido melhor é a sua concretização. Assim, a cultura dominante aparece geralmente como senso comum.

No caso do migrante boliviano que vive no Brasil, a situação é um pouco diferente. Apesar de incorporarem algumas práticas brasileiras eles procuram manter no universo familiar os valores culturais de origem: como a língua, a música, a comida, a organização da moradia, as técnicas de plantio, as comemorações civis e religiosa e a educação familiar. Esta última baseada no respeito aos mais velhos e na punição às práticas ilícitas dentro da própria comunidade, como por exemplo: furtos e agressões. Em algumas comunidades tradicionais da Bolívia uma criança, um jovem ou mesmo um adulto pode vir a ser punido em público e assim tornar-se um exemplo que não deve ser seguido. Na tentativa de modificar este comportamento culturalmente instituído, o *Gobierno Municipal boliviano e a Defensoria de la Niez* tem unido forças para orientar as famílias e elaboraram o *Código del Niño, Niña y Adolescente*, propondo uma educação que respeite às crianças e jovens.

2. O Projeto de Extensão: Planejamento, Cultura e Diversidade na Fronteira Brasil-Bolívia.



Imagem 4 – Coordenadora e acadêmicos
Fonte: A autora (2011)



Imagem 5 – Símbolo do Projeto de Extensão
Fonte: A autora (2011)

O projeto de extensão foi organizado pela a autora e aprovado no departamento de Educação do Campus da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, em Guajará-Mirim. A atividade de extensão se fez necessária devido aos estudos realizados na disciplina o Planejamento Educacional do curso de Pedagogia. As discussões desenvolvidas em sala instigaram questionamentos sobre as diferentes culturas presentes no espaço escolar do município e quais seriam as semelhanças do espaço escolar brasileiro e boliviano. Nesse sentido, realizou-se paralelamente ao processo de estudo efetivado em sala de aula um projeto de extensão com o objetivo de conhecer a realidade do espaço escolar boliviano, as práticas pedagógicas, as práticas de inclusão e os valores que sustentam estas práticas. A pesquisa de campo envolveu três escolas de Guayaramerim e três escolas de Riberalta, na Bolívia. Assim, as peculiaridades relativas a cada contexto sócio-cultural e educacional puderam ser analisadas a luz das diretrizes legais do sistema educacional boliviano.

Antes da realização das visitas foram necessários vários encontros para leituras, reflexões e discussões a fim de preparar o grupo de extensionistas para o momento da pesquisa de campo. A principal dificuldade foi a elaboração dos instrumentais de pesquisa, questionários e roteiros de entrevistas, todos foram redigidos em espanhol. Mas, como existe uma variação dos dialetos e gírias falados na Bolívia, em alguns momentos a situação foi caótica. Esta situação deixou evidente uma das principais dificuldades da pesquisa, à Língua, que foi superada a partir de novas interações dialógicas construídas pelos acadêmicos, como o desenho, os gestos e as imagens.

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e interlocutor. (BAKHTIN, 1999.)

Os sujeitos da pesquisa foram 40 professores de diferentes níveis de ensino, 6 diretores e 80 alunos dos diferentes níveis de ensino. Além dos questionários, das entrevistas e vídeos, foi realizado um grupo focal com alguns professores bolivianos. A realização do grupo focal contribuiu para que algumas dúvidas que surgiram no desenvolvimento da pesquisa pudessem ser sanadas.

Os resultados da tabulação dos dados foram socializados com todos os acadêmicos e estes fizeram a análise e interpretação. Após o processo de análise os resultados foram apresentados em um Colóquio aberto para a comunidade discente e docente do Campus da Unir em Guajará-Mirim e com a participação de técnicos das Secretarias de Educação do estado e do Município de Guajará-Mirim.

2.1 A Interculturalidade Boliviana e o Espaço Escolar

O estado Plurinacional da Bolívia tem sua origem histórica embasada em um processo de povoamento intenso de conquistas. De acordo com os estudos de Guzman (1981), as primeiras comunidades primitivas foram os Urus, os Chipayas e os Collas, cada comunidade se organizava e vivia de acordo com suas próprias ideologias, modo de vida, crença e língua.

Ao Collas tornaram-se uma comunidade forte e organizada, falavam uma única língua o Aymara. Com o processo de expansão e domínio os Collas acabaram se subdividindo em duas nações, Aymara e Charcas. Entre o Aymaras predominavam cinco grupos étnicos diferentes, os lacajas, os pacajas, os umasuyus, os parias e os curawaras. Entre os Charcas predominavam sete grupos étnicos, os chullpas, os chayantas, os yamparaes, os quillacas, os sipisipis, misquis e os tapakjaris.

No séc XVI,) os incas conquistaram algumas cidades bolivianas e impuseram seu idioma o Quichua, mas os Collas conseguiram manter a língua Aymara. No séc. XVI houve a entrada dos espanhóis na Bolívia com o objetivo de conquistar e povoar. No entanto, mesmo com as sucessivas conquistas: os Uruchipayas, os Collas e os Incas conseguiram manter suas línguas nativas e seus valores culturais.

Atualmente a diversidade cultural presente na Bolívia promove conflitos sociais intensos devido às ideologias políticas dos diferentes grupos étnicos. Atualmente vivem na Bolívia mais de trinta povos nativos. De acordo com Condo ¹(2007), cada grupo utiliza uma língua, em maior ou menor intensidade, e também o Castelhana.

A partir dos princípios defendidos..... projeto de Educação Intercultural para a América Latina, a Bolívia diante da realidade sociolinguística e sócio-cultural que possui vem tentando construir um sistema de educação que responda às necessidades educacionais de todos esses povos. Um dos instrumentos importantes na construção desse processo é a nova Lei da Educação Boliviana – Avelino Siñame- Elizardo Pérez nº 070, publicada em dezembro de 2010 traz importantes contribuições. Vejamos:

No Capítulo I são apresentados 9 mandatos constitucionais da educação. Destaca-se entre eles o mandato 1: “Toda persona tiene derecho a recibir educación em todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminacion”.

A nova Lei 070, de acordo com as lideranças locais da educação boliviana é resultado de um longo processo histórico de construção social e coletiva. No entanto, ao conversarmos com alguns *maestros*² nas escolas, eles afirmaram que a lei 070 não apresenta na íntegra as propostas discutidas pelo coletivo. Como consequência, existe um movimento de descontentamento com a nova lei por parte dos maestros, principalmente nas cidades do Departamento do Beni e no departamento do Pando onde há uma concentração maior de descendentes europeus, denominados *Cambas*, grupo que ao longo da história da Bolívia vive constantes conflitos culturais, políticos e sociais com os denominados *Collas* índios de origem andina. Vale lembrar que 80% da população boliviana é composta por grupos indígenas e atualmente eles tem um representante na liderança do país.

Percebe-se que a proposta de mudança por uma educação intercultural de qualidade vem sendo imposta aos sistemas e unidades de ensino. A realidade projetada e os princípios norteadores da Lei 070 ainda estão distantes de se firmarem no espaço escolar boliviano devido às adversidades dos grupos étnicos e demandas existentes como: espaço físico climatizado, mobiliário, bibliotecas, recursos tecnológicos e principalmente a capacitação linguística do maestro, pois em sua *práxis* pedagógica deverá fazer uso de duas línguas, a

¹ Pánfilo Yapu Condo – Ministro da Educação da Bolívia.

² Nomeclatura utilizada para se referir ao professor que fez o curso normal, mesmo que este possua uma licenciatura.

língua nativa da comunidade e o Castelhana. Nesse sentido, vale salientar que o processo de construção da linguagem não se efetiva através da repetição e de lições fragmentadas e descontextualizadas. Mas através da experiência cultural diária mediada pelos conhecimentos do grupo de falantes da língua a ser aprendida. Portanto, promover uma alfabetização bilíngüe requer a formação continuada dos maestros e diretores de unidades de ensino e a mudança do currículo aplicado nas escolas.

2.2 O espaço Escolar Boliviano

O espaço é formado por lugares. De acordo com os estudos de Holzer (1999) lugar é um centro de significados é um forte elemento de comunicação e está em constante alteração, aberto e em movimento, é parte essencial da identidade do sujeito.

As unidades de ensino de Guayaramerim e Riberalta são espaços compartilhados, ou seja, em cada prédio funcionam duas ou três unidades de ensino, cada uma em um turno. As equipes de trabalho também são distintas: diretores, secretária, professores e alunos, não há coordenador pedagógico, psicólogo e vice-diretor. No prédio escolar os espaços das salas de aula, sala de professores, quadras, laboratórios, banheiros e cozinha são compartilhados, apenas as salas dos diretores e secretaria são específicas para cada unidade de ensino.

Os níveis de ensino, de acordo com a lei nº 070, estão organizados da seguinte forma:

- *Educación Inicial em Família Comunitária , no Escolarizada*. De zero a três anos de idade é de responsabilidade da família. Esta deve fortalecer a identidade cultural, a saúde, o desenvolvimento, psicomotor, sócio afetivo, espiritual e cognitivo;

- *Educación Inicial em Família Comunitária, Escolarizada*. De quatro a cinco anos Da continuidade ao desenvolvimento dos aspectos citados na etapa anterior, mas a responsabilidade é compartilhada com a escola;

- *Educación Primária Vocacional*. De seis anos de duração, compreende a formação básica, preparatória para o próximo nível, tem caráter intracultural³, intercultural⁴ e plurilíngüe;

³ Educação Intracultural de acordo com a lei nº 070 é aquela que promove o fortalecimento da cultura de cada povo boliviano.

⁴ Educação Intercultural de acordo com a lei nº 070 é aquela que desenvolve a interrelação e a interação de conhecimentos, saberes, ciência e tecnologia próprios de cada cultura com outras culturas.

- *Educación Secundaria Comunitaria Productiva*. De seis anos de duração, fortalece a educação recebida na fase primária, identifica as vocações para o prosseguimento dos estudos superiores e incorpora atividades sócio-produtivas. O aluno também sai com uma profissão técnica.

O calendário escolar boliviano contempla duzentos dias letivos com cinco horas diárias de atividades, nele estão previstos os projetos de integração cultural. Estes projetos são realizados em etapas: municipal, departamental (região) e nacional. Eles abrangem as danças, o teatro e os jogos. No caso da dança, cada unidade de ensino apresenta uma dança típica referente a uma comunidade cultural. Os grupos concorrem entre si na busca de representarem o Departamento a qual pertence e posteriormente pleitear o primeiro lugar a nível nacional. Estes projetos são estendidos aos alunos com *discapacidad* , ou seja, alunos especiais



Imagem 6 – Cartaz de Divulgação
Fonte: A autora (2012)

O Sistema Educativo Plurinacional da Bolívia é formado pelo *Ministero de Educación* , seus vices-ministérios e pelas entidades descentralizadas com direta dependência do ministério. Eles são responsáveis pelas políticas e estratégias educativas, políticas de administração e gestão educativa e curricular.

Toda escola elabora anualmente o Planificación Orçamentária e Administrativa – POA, neles estão contidas os objetivos e metas a serem alcançados. Este planejamento segue as orientações do POA – Ministerial.

Entende-se que a escola é um espaço de luta e dependendo da práxis pedagógica de seus professores e do currículo seguido por eles, poderá contribuir com a construção de uma política cultural, onde as vozes silenciadas dos diferentes possam ser ouvidas. Para Apple (2008) o currículo escolar não é neutro, ele é uma seleção feita por alguém ou um grupo que define acerca do que seja o conhecimento legítimo. “ É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo”. (APPLE. 2008,59). O currículo não é trabalhado passivamente nas escolas, ele é dinâmico e produzirá cultura. Assim sendo, é importante reconhecer que o currículo esta envolvido por relações de poder.

A voz do professor reflete os valores, as ideologias e os princípios estruturais que dão sentido às histórias, à cultura e às subjetividades que define o trabalho do dia-a-dia do educador. [...] as escolas terão de ser caracterizadas por uma pedagogia que se comprometa seriamente a acolher visões e problemas que sejam de profundo interesse para os alunos em suas vidas cotidianas [...].

O desenvolvimento de uma pedagogia crítica para a emancipação de futuras gerações de alunos e professores requer que as escolas de educação repensem seus programas e suas práticas em torno da idéia de ensino como forma de política cultural. Reconhecemos, entretanto, que o processo que estamos descrevendo é um processo contínuo. (GIROUX & McLAREN, 2008, 149-150).

Portanto, a emancipação pretendida pela educação boliviana, que tem como objetivo a descolonização do Sistema de Ensino, poderá ser realmente alcançada quando for o ideal defendido pelos sujeitos nele envolvidos, ou seja, professores e alunos.

3. A percepção do Espaço Escolar Boliviano Representado nos Mapas Mentais

Os mapas mentais são formas de representação do mundo vivido, de espaços do presente ou do passado, e também, de acontecimentos sociais, culturais, históricos e econômicos socializados através da mídia.

Petchenick (1995), defende a idéia que os mapas mentais não se limitam aos mapas cartográficos, vão além, ultrapassam a linearidade do olhar. É uma representação multimodal,

engloba várias representações que ajudam a interpretar a realidade ao redor. Explica que ainda não há uma teoria completa para leitura de mapas. Apesar de novas teorias terem surgido e influenciado a cartografia elas não são suficientes para orientar o processo de leitura de mapas. No entanto, vale considerar que na interpretação dos mapas mentais como instrumento de ensino pode-se conhecer os valores previamente desenvolvidos pelos alunos e avaliar a imagem que eles tem do lugar. Mas alguns critérios devem ser considerados, como por exemplo: a faixa etária, cultura, diferenças sociais e educação, estes elementos constroem diferentes percepções do espaço.

3.1 A Construção dos Mapas Mentais

Após o encerramento das atividades de pesquisa, os acadêmicos extensionistas foram convidados a participarem de um momento específico para a elaboração das representações do espaço escolar boliviano. Cada acadêmico recebeu uma caixa de giz de cera e uma folha, foi proposto que fizessem desenhos representando as percepções que cada um teve a partir do contato com os diferentes lugares de formação educativa visitado.

A avaliação dessas representações aconteceu em dois momentos: a leitura do desenho feita pelo acadêmico e a interpretação da autora. Optou-se pela apresentação de quatro produções, elas estão expostas a seguir com os respectivos comentários.



Imagem 7
Fonte: A autora (2012)

A imagem 7 é a representação de uma acadêmica do curso de letras do 6º período. Retrata momentos de diferentes escolas. A dança faz parte do currículo da escola e é vinculada a disciplina de educação artística ministrada por um maestro com formação superior artística. Observa-se que as danças é utilizada com a proposta de integração. O desenho demonstra que as danças envolvem casais, um homem e uma mulher e que ambos estão felizes por participarem, não é algo imposto, há prazer nesse momento. O desenho dos computadores está identificando a falta de conexão de internet. Segundo a acadêmica: “Há pouco investimento nesses equipamentos e nem todas as escolas possuem”. As salas de aulas são mistas, com alunos e alunas que socializam suas práticas. O desenho da escola demonstra um aspecto importante da construção boliviana, os prédios são altos, alguns com dois andares, e muitas janelas amplas. Não há a presença de grades. O espaço físico favorece a circulação do ar o que torna o ambiente agradável, mesmo nos dias quentes da Amazônia.

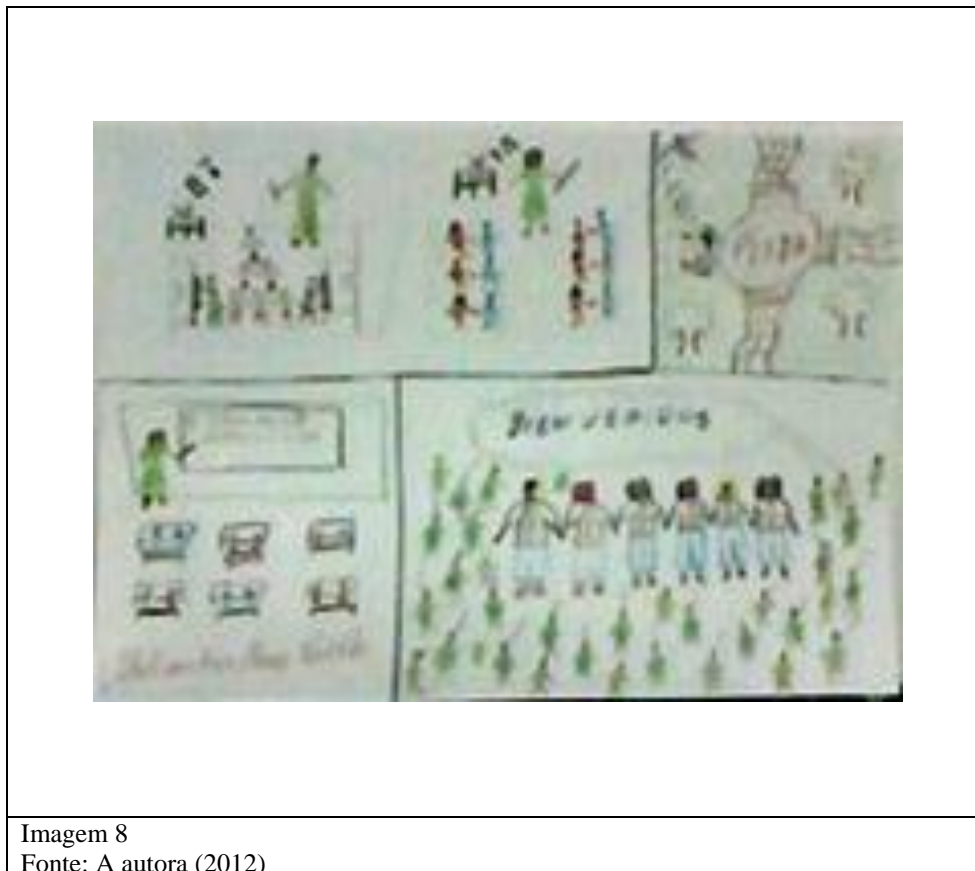


Imagem 8
Fonte: A autora (2012)

Na imagem 8 a acadêmica do 5º período de pedagogia representou situações de três escolas e a praça central da cidade de Riberalta, desenho localizado na parte superior do lado

direito. O primeiro desenho do lado esquerdo apresenta aulas com dois professores de educação artística. Novamente percebe-se a organização dos casais, que estão concentrados nas explicações da professora, ao lado é apresentado um novo grupo de alunos que também treinam algo parecido com uma ginástica de solo. Pode-se perceber a organização dos alunos em forma de pirâmide. As duas atividades são feitas em uma mesma quadra e ao mesmo tempo, porém cada atividade tem um ritmo musical diferente. Pode-se perceber que os alunos estão envolvidos com a atividade e mesmo tendo que compartilhar o espaço. ETA é uma situação que chamou a atenção de todo o grupo, pois o respeito aos professores é muito forte, bem diferente das situações presenciadas nas escolas brasileiras. A disciplina moral e civismo esta presente na formação do aluno desde os primeiros anos de ensino, esta situação é representada no desenho da professora dando aula. Através dela alguns valores humanos e de boa conduta são trabalhados. Segundo a acadêmica, em todo o momento de visita às escolas ela não ouviu nenhum tipo de afronta ao professor ou mesmo aos outros funcionários da escola. Ela retrata essa situação através do último desenho, onde os alunos de uma escola visitada envolvem o grupo de acadêmicos e fazem uma saudação. Vale ressaltar que nesse grupo não há a presença de nenhum professor, apenas as crianças uniformizadas.



Imagem 9
Fonte: A autora (2012)

A representação da imagem 9 foi feita pela professora colaboradora da Secretaria do Estado da Educação – SEDUC, ela participou do projeto de pesquisa e foi convidada à participar. O desenho apresenta a etapa de conclusão do secundário. É uma etapa que acontece no último ano de formação na escola, chamado de *promocion*. Cada aluno para concluir com êxito esta etapa precisa desenvolver uma pesquisa de campo, um processo investigativo de uma questão importante para a sua cidade. Ao final do período de investigação o aluno apresenta um trabalho escrito denominado *Tesina* e faz a defesa do estudo para uma banca de três professores do curso. È um momento considerado difícil, pois não há muito suporte para pesquisa nas escolas. Mesmo com as dificuldades da pesquisa o aluno retratado no desenho inferior do lado esquerdo demonstra alegria para participar. Esta alegria tem como motivo a possibilidade do aluno entrar na Universidade sem passar por prova seletiva.



Imagem 10
Fonte: A autora (2012)

A imagem 10 é uma representação de uma aluna do 5º período de Pedagogia o desenho apresenta uma escola para alunos com *discapacidad*. É uma instituição mantida pelo governo e tem professores especializados. Podemos perceber que não há divisão de espaços, os alunos interagem independentes do tipo de necessidade especial que possuem. Há muitas atividades manuais, com recorte, colagem, desenhos e dobraduras. Estas atividades são socializadas nas

mesas e os materiais produzidos são expostos. O desenho aponta, assim como em outros já analisados, a inclusão da dança no processo educativo, mas percebe-se que os alunos não dançam em pares e sim soltos. Pois, são alunos com diferentes necessidades, dentre elas destaca-se a auditiva e a visual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os mapas mentais produzidos pelos acadêmicos e colaboradores participantes do processo investigativo demonstram a importância das atividades artísticas no processo educativo. Eles refletem a realidade do espaço escolar boliviano, tendo em vista que nas seis escolas visitadas foi possível observar os professores de educação artística atuando. Esta é uma formação que tem um destaque importante na lei nº 070 que apresenta uma sessão específica sobre a formação superior artística. O terceiro objetivo do artigo 48 diz: “Fortalecer la diversidad cultural de la Estado Plurinacional, em su diferentes manifestaciones artística”.

Outra situação representada e que na prática foi observada é o respeito que os alunos tem com professores e pessoas mais velhas professores. Vale ressaltar que no período de observação nas escolas as equipes não presenciaram cenas de violência entre os alunos, apenas algumas brincadeiras mais exaltadas. Esta é uma situação que despertou muito comentários entre os acadêmicos sobre a educação e a participação da família. A família boliviana, pelo que percebemos, é mais ativa socialmente. Isto se deve a cultura dos comitês cívicos, ou seja, colegiados formados por cidadão comuns que ajudam a planejar a administração pública das cidades, dando opiniões e também cobrando quando necessário. Toda escola possui um comitê cívico formado por pais e mães, eles elegem um representante de todos os comitês escolares para participar da gestão da educação da cidade.

As diferenças percebidas no espaço escolar boliviano, se comparado ao espaço escolar brasileiro, são muitas, algumas podem ser classificadas como positivas a exemplo da participação da família, as atividades interculturais e o respeito à diversidade lingüística, outras podem ser classificadas como negativas, como o baixo salário, as condições de trabalho do professor no que se refere a material de estudo e recurso pedagógico, a falta de formação continuada, instituições dividindo o mesmo espaço físico, merenda escolar insuficiente entre outros. Mas, o aspecto que teve maior impacto no conhecimento adquirido pelo grupo foi

perceber a complexa rede multicultural que envolve a Bolívia. O que torna desafiadora a prática pedagógica do professor fronteiriço.

Foi com base nessa realidade desafiadora que alguns acadêmicos continuaram a aprofundar os estudos em aspectos específicos da educação boliviana e alguns deles conseguiram apresentar trabalhos em congressos no estado de Rondônia, dentre eles destaca-se uma aluna descendente de bolivianos que desconhecia muita coisa do sistema de educação da Bolívia. O conhecimento que ela adquiriu foi garantido pelos estudos e práticas realizados no projeto de extensão. Esta realidade demonstra a importância da pesquisa de campo, dos projetos de extensão. Nesse sentido, pode-se concluir que é na experiência do mundo vivido que os discursos construídos em sala são questionados e, dependendo dos novos conhecimentos adquiridos, podem ser refutados ou confirmados. Portanto, as atividades de pesquisa e extensão que somadas ao ensino são o tripé de base da universidade, precisam ser mais valorizadas na formação acadêmica.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 1998.

FORQUIM, Jean Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993

HERNAIZ, Ignácio. *Educação na diversidade; experiência e desafios na educação intercultural bilíngüe*. 2ª Ed. Brasil: Ministério da Educação, 2007

KOZEL, Salete. As representações no geográfico. In: Mendonça, Francisco, _____. (orgs.) *Elementos de epistemologia da geografia contemporânea*. Curitiba: Ed da UFPR, 2004. 215-232 p.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/ 96

Ley de La Educación Boliviana – Avelino Siñani –Elizardo Pérez nº070

MACHADO, Lia Osório. Limites, fronteiras, redes. In: STROHAECKER, Tânia Maria et AL. (org.). *Fronteiras e espaço global*. Porto Alegre: AGB Porto Alegre, 1998. p.41-49.

MaCLAREN, Peter. *Multiculturalismo revolucionário*. Porto Alegre: Artmed editora, 2000.

MOREIRA, Antônio Flávio & SILVA, Tomaz Tadeu (orgs). *Currículo, cultura e sociedade*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2008

PETCHENIK, Bárbara Bartz. *Cognição e cartografia*. Geocartografia. n.6, São Paulo: USP 1995.

RELPH, Edward C. *As bases fenomenológicas da Geografia*. Geografia.v.4, n 7, 1-25, abril, 1979.

TUAN, Yi –Fu. *Topofilia, um estudo da percepção, atividades e valores do meio ambiente*. São Paulo: Difel, 288 p.1980

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.