



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

MARGARETE FRASSON

**A MOBILIDADE DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NA TRÍPLICE
FRONTEIRA (BR, PY E AR): A CIDADANIA NEGADA NA DIVERSIDADE DOS
LUGARES**



MARINGÁ/PR

2019

MARGARETE FRASSON

**A MOBILIDADE DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NA TRÍPLICE
FRONTEIRA (BR, PY E AR): A CIDADANIA NEGADA
NA DIVERSIDADE DOS LUGARES**

Tese elaborada junto ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Área de Concentração: Análise Regional, para obtenção do título de Doutora em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Márcio Mendes Rocha.

MARINGÁ/PR

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Biblioteca da Unioeste – Campus de Marechal Cândido Rondon – PR, Brasil)

F843	<p>Frasson, Margarete</p> <p>A mobilidade dos estudantes do Ensino Médio na Tríplice Fronteira (BR, PY e AR): a cidadania negada na diversidade dos lugares / Margarete Frasson. – Maringá, 2019. 309 f. il., tab.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Márcio Mendes Rocha</p> <p>Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Estadual de Maringá, 2019.</p> <p>1. Mobilidade para a formação. 2. Mobilidade do consumo. 3. Turismo de lazer e de compras. 4. Vivência integracionista. I. Rocha, Márcio Mendes. II. Título.</p> <p>CDD 22. ed. 373 CIP-NBR 12899</p>
------	---

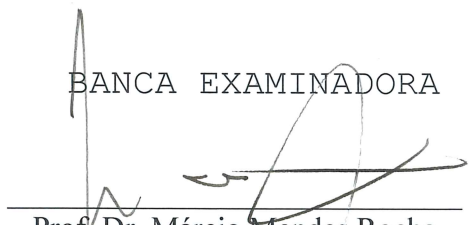
Ficha catalográfica elaborada por Marcia Elisa Sbaraini Leitzke CRB-9/539

**A MOBILIDADE DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO NA TRÍPLICE
FRONTEIRA (BR, PY E AR): A CIDADANIA NEGADA NA DIVERSIDADE DOS
LUGARES**


Tese de Doutorado apresentada a Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Geografia, área de concentração: Análise Regional e Ambiental, linha de pesquisa Produção do Espaço e Dinâmicas Territoriais.

Aprovada em **15 de março de 2019**.

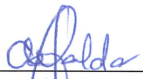
BANCA EXAMINADORA



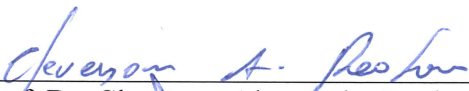
Prof. Dr. Márcio Mendes Rocha
Orientador - UEM



Prof.ª Dr.ª Marli Terezinha Szumilo Schlooser
Membro convidado - UNIOESTE



Prof.ª Dr.ª Mafalda Nesi Francischett
Membro convidado - UNIOESTE



Prof. Dr. Cleverson Alexsander Reolon
Membro convidado- UEM



Prof. Dr. Henrique Manoel da Silva
Membro convidado - UEM

Dedico esta produção aos trabalhadores e aos estudantes.

De modo especial,

Aos meus pais Ângelo e Esídera (in memoriam), trabalhadores incansáveis.

Aos meus filhos, Guilherme Augustus e Edward Henrique, por suas escolhas e dedicação.

Vidas, expressão de lutas cotidianas para a manutenção da existência.

Com amor, admiração e carinho.

AGRADECIMENTOS

No momento em que se chega ao final de uma trajetória, um breve percurso de caminhada para a construção de conhecimento, como é o caso do doutorado, se faz necessário olhar o entorno e perceber a quantidade de pessoas que se fizeram presentes e que, de forma direta ou indireta, contribuíram para que o projeto de pesquisa se materializasse em texto, na forma de tese.

Se, por um lado, trata-se, talvez, de um período de estudo mais solitário de todas as etapas de formação, por outro lado, apresenta-se como um processo que envolve um enorme coletivo. Ao agradecer a esse coletivo, evidentemente, o risco de esquecimento existe e, nesse caso, resta pedir a compreensão de todos aqueles que apoiaram esta pesquisa e dizer que, embora sem uma menção explícita, sua presença aqui se encontra. Desta forma, sou grata.

Inicialmente, agradeço pela vida, sempre acompanhada de sonhos e de oportunidades. Destaco as possibilidades que se apresentaram antes mesmo do ingresso ao Programa. Assim, gratidão ao eterno presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com sua pouca escolaridade e grande competência de estadista, valorizou os estudos universitários e incentivou a ciência e a pesquisa com repasses financeiros às universidades. Ao atual senador Roberto Requião, ex-governador do estado do Paraná, que implantou, na Secretaria de Estado da Educação um programa de pesquisa destinado aos professores da Educação Básica da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, passo inicial para chegar ao Doutorado. À professora Dra. Lia Dorotéa Pfluck e à professora Dra. Mafalda Nesi Francischett, que, durante o PDE, perceberam minha vontade de dar continuidade aos estudos. No Mestrado, de maneira particular, agradeço à Dra. Marli Terezinha Szumilo Schlosser, professora, orientadora, amiga, com quem pude conversar sobre os mais diversos assuntos e em diferentes momentos.

À equipe do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Maringá – UEM: aos membros da comissão de seleção; aos professores que ministraram as disciplinas necessárias ao cômputo dos créditos; ao colegiado que deferiu solicitações; à Miriam, secretária do Programa; à professora Dra. Maria das Graças de Lima, pelas contribuições iniciais ao conteúdo da pesquisa; e, em especial, ao professor orientador, Dr. Márcio Mendes Rocha, profissional que soube identificar os momentos certos a agregar sugestões e a proferir análises críticas. Suas orientações gravadas adotadas em seus procedimentos metodológicos, permitiram retomadas e continuidades no processo da pesquisa, garantindo seu foco.

Aos integrantes e colegas do Núcleo de Estudos de Mobilidade e Mobilização - NEMO, em especial, aos professores doutores: Márcio Mendes Rocha – coordenador do Núcleo, Henrique Manoel da Silva, Márcio Roberto Ghizzo, Virgílio Manoel Pereira Bernardino e Cláudia Schies, que contribuíram com proposições acerca dos textos e da pesquisa. Da mesma forma, agradeço a minha amiga Marilúcia Ben, professora doutora atuando na Educação Básica da Tríplice Fronteira, que me ajudou a analisar elementos da educação ali desenvolvida.

Às diretoras do Colégio Estadual Santos Dumont de Cascavel, na pessoa da professora Elza Dolores Batistela Nichetti e professora Márcia Tessaro Esteves, por compreenderem a necessidade da troca de horário de trabalho, o que permitiu a minha presença para cursar as disciplinas necessárias ao cômputo dos créditos e a realização da pesquisa de campo. Aos colegas de Pós-Graduação em Geografia da UEM, tanto do Mestrado quanto do Doutorado, pela convivência ao cursar as disciplinas.

Aos profissionais das Escolas Públicas e Privadas em nível médio da Tríplice Fronteira, aos coordenadores, aos diretores, aos professores de Geografia e demais professores do ensino médio que, ao conhecerem o projeto, disponibilizaram o acesso às suas salas de aula, e às informações das instituições de ensino. Aos alunos, pelo preenchimento de formulário da pesquisa quantitativa. Aos pais dos alunos, que gentilmente me receberam em suas residências e alguns, inclusive, compartilharam o momento sagrado da refeição. A todos agradeço pela viabilidade da coleta dos dados empíricos.

Às instituições públicas e civis dos três países que forneceram informações sobre a dinâmica fronteiriça; também aos pesquisadores que me antecederam nas investigações desse espaço e que, com seus registros, contribuíram com a elucidação da temática; ademais, aos professores integrantes da Banca de Qualificação do Projeto de Pesquisa e de Defesa da Tese.

Agradeço imensamente aos meus filhos por me incentivarem desde o início, e pelas vezes que disseram terem orgulho da mãe por estar cursando o Doutorado. Saliento que as atividades desenvolvidas nesse período do Curso preencheram várias ausências: a dos meus pais, ao haverem completado o ciclo da vida; das minhas irmãs e sobrinho/a/s, pela distância de residência; do meu filho Edward Henrique, ao estar envolvido com o Curso de Medicina e em suas relações sociais; do meu filho Guilherme Augustus, pelo tempo passado na Irlanda, a finalização do Curso de Engenharia em outra cidade e pelo seu envolvimento em estudos, preparando-se para concursos. Agradeço também à vida que flui, e que permite avançar junto. Deus, obrigada por esta conquista e me permita dividi-la com os que dela fizeram parte, e com os que acreditam que seja necessário humanizar a educação – desmercantilizá-la.

*Sem sombra de dúvida, a vontade capitalista
consiste em encher os bolsos, o mais que
possa. E o que temos a fazer não é divagar
acerca da sua vontade, mas investigar o seu
poder, os limites desse poder,
e o caráter desses limites.*
Karl Marx

RESUMO

FRASSON, Margarete. **A mobilidade dos estudantes do Ensino Médio na Tríplice Fronteira (BR, PY E AR): a cidadania negada na diversidade dos lugares.** Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. Márcio Mendes Rocha. Maringá. 2019.

A força atrativa da polarização do capital na Tríplice Fronteira impulsiona a mobilidade física dos pais para o trabalho e de estudantes para a formação. A vivência integracionista que se materializa nesse espaço urbano gira em torno do eixo unificador, *o turismo de lazer e de compras*. Esse eixo centraliza o trabalho e a formação educacional. Quanto à formação e ao trabalho, visualiza-se uma distância entre o discurso e a ação. Acredita-se que há uma proposta de formação para o trabalho implícita pelo *discurso não dito*. Então este estudo busca entender a realidade dos alunos migrantes em suas trajetórias de mobilidade humana, ao apreender as novas possibilidades e os novos limites para o cidadão na perspectiva da *educação, do capital e do trabalho* no exercício de sua cidadania. Desse modo, adota como recorte espacial a área urbana da Tríplice Fronteira, formada pelas cidades de Foz do Iguaçu no estado do Paraná/Brasil, Ciudad del Este no departamento de Alto Paraná/Paraguai e Puerto Iguazú na província de Misiones/Argentina. E, como recorte temporal, o período de 1995-2018. Opta por uma metodologia de abordagem conjunta da pesquisa qualitativa, pela coleta de 57 entrevistas semiestruturadas, e quantitativa, com aplicação de 1626 formulários preenchidos por estudantes fronteiriços matriculados no ensino médio em 26 instituições públicas e privadas das três cidades. Utiliza a foto-resposta para a discussão da compreensão da mobilidade nessa região. O método do materialismo histórico permite evidenciar as contradições entre Estado Nação e Globalização, Estado e Sociedade Civil, políticas públicas de Regulação e de Emancipação Social, onde se encontra armadilhada a questão da cidadania. Evidencia-se que a ordem mundial e a local constituem o conteúdo geográfico do cotidiano fronteiriço. Ali se verificam características comuns entre os territórios e elementos que se fazem dominantes sobre outros, hierarquizando espaços. Os Estados Nacionais (Brasil, Paraguai e Argentina), ao disponibilizarem suas instituições a serviço da política econômica, priorizam o capital. Assim, a centralidade política para a formação desconsidera possibilidades de preparar o ser humano autônomo, que sabe pensar e intervir na sociedade. A estatização do saber (Proposta Curricular do Estado) a serviço da sociedade capitalista perpetua no trabalhador uma condição de dependência em relação ao controle dos processos do trabalho e ao poder econômico dos meios do trabalho. Essa análise permite concluir que, pela ausência de políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social para o trabalho nesta região, na mobilidade para formação, os indivíduos buscam adquirir competências e habilidades no campo cognitivo para se tornarem competitivos e empregáveis, ou criarem o autoemprego no contexto de uma economia de sobrevivência. Trata-se de uma política responsável pela constituição de um *sujeito necessário ao capital* em seu processo de acumulação e que edifica um indivíduo com cidadania negada em diversos lugares, que se mobiliza entre fronteiras com a finalidade de *propiciar o consumo* de mercadorias, de serviços e do espaço.

Palavras-chave: Mobilidade do consumo. Mobilidade para a formação. Turismo de lazer e de compras. Integração fronteiriça. Vivência integracionista.

ABSTRACT

FRASSON, Margarete. **The mobility of high school students in the Triple Border (BR, PY and AR): denied citizenship in the diversity of places.** Thesis (Doctorate in Geography) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. Márcio Mendes Rocha. Maringá. 2019.

The capital polarization attractive force on the Triple Frontier boosts the physical mobility of parents to work and of students to training. The integrationist experience that materializes in this urban space revolves around the unifying axis, leisure tourism and shopping. This axis centralizes work and education. As for training and work, a distance between discourse and action is visualized. It is believed that there is a training proposal for the work implied by the not said discourse. So, this study seeks to understand the migrant students reality in their trajectories of human mobility by understanding the new possibilities and new limits for the citizen in the perspective of education, capital and work in the exercise of their citizenship. In this way, it adopts as a spatial clipping of the Triple Frontier urban area, formed by the cities of Foz do Iguaçu in the state of Paraná / Brazil, Ciudad del Este in the department of Alto Paraná / Paraguay and Puerto Iguazú in the province of Misiones / Argentina. And, as a temporal cut, the period from 1995-2018. It opts for a methodology of joint approach of the qualitative research, by the collection of 57 semistructured interviews, and quantitative, with application of 1626 forms filled by border students enrolled in High School in 26 public and private institutions of the three cities. It uses the photo-answer to discuss the understanding of mobility in this region. The method of historical materialism makes it possible to point out the contradictions between the Nation State and Globalization, State and Civil Society, public policies of Regulation and Social Emancipation, where the citizenship issue is trapped. It is evident that the world and the local order constitute the geographic content of the border quotidian. There are common characteristics between the territories and elements that become dominant over others, hierarchizing spaces. The National States (Brazil, Paraguay and Argentina), by making their institutions available for economic policy, prioritize capital. Thus, political centrality for training disregards possibilities of preparing the autonomous human being, who knows to think and intervene in society. The knowledge nationalization (State Curriculum Proposal) at service for capitalist society perpetuates in the worker a dependence condition on the labor processes control and on the means of work economic power. This analysis allows to the conclusion that, due to the absence of employment and income policies within a social development project for work in this region, in training mobility, individuals seek to acquire competences and skills in the cognitive field to become competitive and employable or create self-employment in a survival economy context. It is a policy responsible for the constitution of a necessary subject to capital in its accumulation process and who builds an individual with denied citizenship in different places, who mobilizes between borders in order to provide the consumption of goods, services and space.

Keywords: Consumption mobility. Training mobility. Leisure and shopping tourism. Border integration. Integrationist experience.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A Tríplice Fronteira	42
Figura 2 – Resultado de tratados internacionais assinados entre Brasil e Paraguai	46
Figura 3 – Marco de Integração entre Brasil e Argentina	47
Figura 4 – Corredor de passagem de mercadorias de e para Ciudad del Este.....	53
Figura 5 – Vias de acesso à mobilidade na Tríplice Fronteira	60
Figura 6 – Cooperação Educacional entre os Países da América Latina e Caribe	71
Figura 7 – A Tríplice Fronteira (BR, PY e AR).....	80
Figura 8 – Aduanas da Tríplice Fronteira	84
Figura 9 – Controle na Fronteira	87
Figura 10 – Contradições, a lógica do capital na Tríplice Fronteira	94
Figura 11 – A lógica do capital na Tríplice Fronteira – Trabalho de Sobrevivência	98
Figura 12 – Número de trabalhadores em mobilidade forçada – pai, mãe ou irmão dos alunos pesquisados	101
Figura 13 – Fronteira, Centro do Espaço Político	109
Figura 14 – Mobilidade para o Comércio e o Consumo	111
Figura 15 – Mobilidade para a realização de compras em outro país	113
Figura 16 – Mobilidade para a prática do comércio.....	114
Figura 17 – Espaços de Consumo e de Consumo do Espaço	115
Figura 18 – Mobilidade do Consumo.....	117
Figura 19 – Alguns Templos Religiosos na Tríplice Fronteira.....	119
Figura 20 – Mobilidade Física para a prática da religião e do lazer em outro país	120
Figura 21 – Mobilidade Física em busca por serviços médicos e odontológicos em outros países.....	122
Figura 22 – Trabalho e cidadania	128
Figura 23 – Fronteiras ao capital, outra racionalidade	130
Figura 24 – O trabalhador, resistência e luta.....	131
Figura 25 – Fronteiras e limites entre cidadania e capitalismo	132
Figura 26 – Mobilidade de estudantes em instituições de ensino de Puerto Iguazú	146
Figura 27 – Zona de Segurança Nacional da Argentina.....	147
Figura 28 – Mobilidade de alunos em Instituições de Ensino em Ciudad del Este	156
Figura 29 – Mobilidade de alunos em Instituições de Ensino de Foz do Iguaçu	167
Figura 30 – Mobilidade de alunos e familiares do Colégio Estadual Monsenhor Guilherme	176

Figura 31 – Mobilidade da estudante da Argentina para o Paraguai	178
Figura 32 – O Lugar como Representação de Mobilidade.....	181
Figura 33 – A Mobilidade pelo Intercâmbio	183
Figura 34 – BOP 106 - “Don José Taratuty” Fundación Grupo London Bairro 1° de Maio .	188
Figura 35 – A Mobilidade do Estudante Paraguaio para Argentina	193
Figura 36 – Revalidação de Estudos Realizados em Diversos Países - Nível Médio – Foz do Iguaçu	200
Figura 37 – A Mobilidade no Centro Educacional Sagrada Família	210
Figura 38 – O Reflexo na Sala de Aula da Mobilidade dos Pais	214
Figura 39 – A Mobilidade do Aluno no Espaço e o Domínio da Língua e da Linguagem....	224
Figura 40 – A Mobilidade para o Curso Técnico em Agropecuária	234
Figura 41 – A Mobilidade do Aluno Brasiguaiio.....	241
Figura 42 – A Mobilidade dos Alunos nas Três Cidades da Tríplice Fronteira.....	253
Figura 43 – Mobilidade de alunos das Instituições Públicas e Privadas da Tríplice Fronteira	254
Figura 44 – Mobilidade de Alunos de Graduação para a Tríplice Fronteira.....	261
Figura 45 – Mobilidade para o Trabalho.....	270
Figura 46 – Estudantes que gostariam de estudar em outro país	275

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 - Bacia do Prata, espaço da Tríplice Fronteira	41
Mapa 2- Localização das cidades da Tríplice Fronteira – Malha Urbana	44
Mapa 3 - A mobilidade do Turismo de Lazer e de Compras	63
Mapa 4 - Origem da mobilidade identificada (Famíliares e Alunos do Ensino Médio)	104
Mapa 5 - Localização das Instituições de Ensino Visitadas em Puerto Iguazú na Argentina	142
Mapa 6 - Localização das Instituições de Ensino Visitadas em Ciudad de Este no Paraguai	150
Mapa 7 - Localização das Instituições de Ensino Visitadas em Foz do Iguazu no Brasil.....	161
Mapa 8 - Localização Geográfica do Colégio Estadual Monsenhor Guilherme – Foz do Iguazu	173
Mapa 9 - Localização Geográfica BOP 106 - “Don José Taratuty” – Puerto Iguazú	187
Mapa 10 - Localização Geográfica do Colégio Estadual Barão do Rio Branco – Foz do Iguazu	198
Mapa 11 - Revalidação de Estudos Cursados por Brasileiros no Exterior	202
Mapa 12 - Revalidação de Estudos por Estrangeiros no Brasil.....	203
Mapa 13 - Localização Geográfica do Centro Educacional Sagrada Família – Ciudad del Este	209
Mapa 14 - Localização Geográfica Colégio Bertoni – Foz do Iguazu	221
Mapa 15 - Localização Geográfica Centro Educacional Manoel Moreira Pena – Foz do Iguazu	233
Mapa 16 - O Agronegócio Representado pelos Brasões Municipais - Localidades dos Estudantes em Mobilidade - Paraguai	236

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fluxo de veículos via Ponte da Amizade e Ponte Tancredo Neves	61
Quadro 2 - Trajetórias de mobilidade do Turismo de Lazer e de Compras	62
Quadro 3 - Processo de sujeição do trabalho ao capital	102
Quadro 4 - Fronteiras na Fronteira	105
Quadro 5 - A Mobilidade Humana na Tríplice Fronteira.....	135
Quadro 6 - Cursos das Instituições de Ensino Médio Visitadas em Puerto Iguazú	143
Quadro 7 - Cursos das Instituições de Ensino Médio Visitadas em Ciudad del Este.....	155
Quadro 8 - Cursos das Instituições de Ensino Médio Visitadas em Foz do Iguazu	162
Quadro 9 - Diretrizes Curriculares para a compreensão do espaço no Ensino Médio	195

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de Instituições e Número de Matrículas no Ensino Médio	25
Tabela 2 - População Amostral - Grau de Confiança 95%, Erro Admitido 5%	25
Tabela 3 - População das Três Cidades da Tríplice Fronteira.....	82
Tabela 4 - Acréscimo Populacional em função dos Ciclos Econômicos em Foz do Iguaçu....	92
Tabela 5 - População Economicamente Ativa no Departamento de Alto Paraná	153

LISTA DE ABREVIATURAS

ALADI	Associação Latino-Americana de Integração
ALALC	Associação Latino-Americana de Livre Comércio
ACI	Projeto de Apoio à Cooperação Internacional
BOP	Bachillerato Orientado Provincial
BRICs	Brasil, Rússia, Índia e China
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Interamericano para Reconstrução e Desenvolvimento
CADEP	Centro de Análise e Desenvolvimento da Economia Paraguaia
CELAC	Comunidade dos Estados Latino-americanos e Caribenhos
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina
CODEFOZ	Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social de Foz do Iguaçu
CODELESTE	Consejo de Desarrollo de Ciudad del Este
CODESPI	Consejo de Desarrollo Económico y Social de Puerto Iguazú.
CONASE	Consejo Nacional de Seguridad
CDT-AL	Centro de Desenvolvimento de Tecnologias para Integração Transfronteiriça entre Micro e Pequenas Empresas do Mercosul e América Latina
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
C. M.	Comité Militar
C.N.I.	Central Nacional de Inteligência
DGEEC	Dirección General de Estadística Encuestas y Censos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENI	Encuesta Nacional de Inmigrantes
FOCEM	Fundo para a Convergência Estrutural de Mercosul
FMI	Fundo Monetário Internacional
IESME	Instituto de Avaliação e Acompanhamento das Metas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Base
Mercosul	Mercado Comum do Sul
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEA	Organização dos Estados Americanos
OEI	Organização dos Estados Ibero-americanos

OMA	Organização Mundial Aduaneira
ONU	Organização das Nações Unidas
PREC	Programa de Recuperação e Expansão do Comércio
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PEA	População Economicamente Ativa
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PGE	Programa de Pós-Graduação em Geografia
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
RMI	Reunião dos Ministros do Interior
SEM	Setor Educacional do Mercosul
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SITEAL	Sistema de Informação de Tendências Educacionais na América Latina
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
SEED/DAE/CDE	Secretaria de Estado da Educação, Diretoria de Administração Escolar, Coordenadoria de Documentação Escolar
UDC	Centro Universitário Dinâmica
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNASUL	União de Nações Sul-americanas
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UAIN	Unidade de Assessoria Internacional
UNDESA	Departamento das Nações Unidas de Assuntos Econômicos e Sociais
UNILA	Universidade Internacional Latino-Americana
UNIAMÉRICA	Faculdade União das Américas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO 1 - A TRÍPLICE FRONTEIRA E A MOBILIDADE HUMANA:	
FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, TEÓRICOS E CONCEITUAIS	37
1.1 ENTRE FRONTEIRAS E LIMITES – A PRESENÇA DA TRÍPLICE FRONTEIRA	40
1.2 A GEOGRAFIA POLÍTICA E A GEOPOLÍTICA NA MOBILIDADE HUMANA DA FRONTEIRA.....	50
1.3 AS IMPLICAÇÕES DA POLÍTICA ECONÔMICA GLOBAL NA TRÍPLICE FRONTEIRA.....	66
1.4 A MOBILIDADE HUMANA E AS ARTICULAÇÕES NO ESPAÇO FRONTEIRIÇO	77
1.4.1 Cruzar as Fronteiras, Política de Desenvolvimento e Integração Econômica.....	79
1.4.2 As Fronteiras como Centro do Espaço Político, Econômico e Social: a relação capital e trabalho.....	94
1.4.3 A Mobilidade Humana para o Comércio e o Consumo.....	109
1.4.4 Mobilidade Humana pela Integração Cotidiana Permanente	118
1.4.5 Os Espaços de Sobrevivência e de Resistência dos Trabalhadores Excedentes.....	126
CAPÍTULO 2 - MOBILIDADE ESTUDANTIL: A ESCOLA COMO LUGAR, E O LUGAR DA ESCOLA, A RELAÇÃO FORMAÇÃO, CAPITAL E TRABALHO	137
2.1 A ESCOLA EM TERRITÓRIO ARGENTINO E A MACROMOBILIDADE FÍSICA DO ESTUDANTE EM FUNÇÃO DA MOBILIDADE DOS PAIS PARA O TRABALHO	139
2.2 A ESCOLA EM TERRITÓRIO PARAGUAIO E A MACROMOBILIDADE FÍSICA DO ALUNO EM FUNÇÃO DA MOBILIDADE CENTRADA NO TRABALHO POR PARTE DOS PAIS.....	149
2.3 A ESCOLA EM TERRITÓRIO BRASILEIRO, A MACROMOBILIDADE E A MICROMOBILIDADE FÍSICA EM CARÁTER UTILITÁRIO PERMANENTE E COMPLEMENTAR PARA A FORMAÇÃO.....	158
2.4 A ESCOLA COMO LUGAR E O LUGAR DA ESCOLA NA (I)MOBILIDADE DO ESTUDANTE	170
2.4.1 Identidades Perdidas: crise e reconstrução, a busca por nova identidade	171
2.4.2 A (I) mobilidade pela Ausência de Identidade Cidadã.....	186
2.4.3 Resistência e Conformação da Escola na Porosidade Fronteiriça.....	197

CAPÍTULO 3 - NO ENTRELAÇAR DA FRONTEIRA: MOBILIDADE DE QUEM, DOS PAIS PARA O TRABALHO, OU DOS ESTUDANTES PARA A FORMAÇÃO, OU DE AMBOS?.....	206
3.1 A MOBILIDADE FÍSICA DOS PAIS DOS ESTUDANTES E OS DESAFIOS POSTOS À ESCOLA.....	208
3.2 MOBILIDADE NA POROSIDADE FRONTEIRIÇA, LÍNGUA, LINGUAGEM E A FORMAÇÃO PARA MÚLTIPLAS FORMAÇÕES.....	219
3.3 A POROSIDADE NA FRONTEIRA E A FORMAÇÃO PARA O AGRONEGÓCIO..	231
3.4 ALTERIDADE NA FRONTEIRA E A MOBILIDADE PARA A FORMAÇÃO E PARA O TRABALHO	244
3.4.1 O Setor Educacional do Mercosul e a Formação do Estudante no Processo de Integração Regional.....	247
3.4.2 Políticas Públicas e Iniciativas Privadas e a Precarização das Condições de Trabalho e da Formação	256
3.4.3 A Mobilidade dos Alunos para a Formação e a dos Pais para o Trabalho	265
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	278
REFERÊNCIAS	290

INTRODUÇÃO

Considerações Iniciais

O espaço de fronteira, ao constituir-se como *fato político*, permite aos governos dos Estados Nacionais estabelecerem normas e leis de forma a definirem as medidas (limites) do movimento das pessoas, dos bens, dos produtos e dos serviços. Por meio de acordos e tratados, geram a integração ou a separação desse espaço. Trata-se de uma área urbana em espaço próprio/único de fronteira formado por uma diversidade de lugares e de cidadãos.

Este estudo busca perfazer uma abordagem geográfica ao analisar o espaço da Tríplice Fronteira entre Foz do Iguaçu no estado do Paraná/Brasil, Ciudad del Este no departamento de Alto Paraná/Paraguai e Puerto Iguazú na província de Misiones/Argentina. Discute a mobilidade humana no contexto da formação do espaço pelo capital e suas consequências para os cidadãos na relação entre formação, capital e trabalho.

Vale aqui destacar que a escolha da temática para esta pesquisa se encontra vinculada à continuidade dos estudos realizados no Mestrado junto à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, na linha de pesquisa "Educação e Ensino de Geografia", pesquisa desenvolvida sob a orientação da professora Dra. Marli Terezinha Szumilo Schlosser. O estudo sobre alunos brasiguaios em movimento na Tríplice Fronteira (BR, PY e AR), realizado junto àquele programa de mestrado em Geografia, ocorreu em escolas municipais e em colégios estaduais do Ensino Fundamental I e II, no município de Santa Terezinha de Itaipu/PR. Esse município é a unidade administrativa mais próxima da Tríplice Fronteira do lado brasileiro. Nessa época, pensava-se em desenvolver a pesquisa também no Paraguai, porém, em virtude do curto período do mestrado, optou-se por realizá-la apenas em território brasileiro – deixando-se, então, para estudar o outro lado da fronteira paraguaia e argentina no doutorado.

Assim, concluído o mestrado e com o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Geografia (PGE) na Universidade Estadual de Maringá (UEM) em nível de doutorado, apresentou-se a proposta para o desenvolvimento desta pesquisa. A coleta de dados ocorreu a partir de estabelecimentos do ensino médio públicos e privados localizados na área urbana das três cidades da Tríplice Fronteira. Nesses espaços, a porosidade da fronteira não se manifesta da mesma forma para o capital e para as pessoas. Para o capital constitui-se em mecanismo de proteção e de acumulação, que é o fator mais impositivo da organização humana local. Esse fator, para determinados grupos de pessoas que ali residem, se configura em conflito, em desencontros, em diferenças, em contradições e, até mesmo, em espoliação.

Então a pesquisa se pautou em dar respostas à problemática expressa na seguinte questão: “Causa o processo de mobilidade humana do estudante do ensino médio na Tríplice Fronteira impacto sobre a cidadania?”. Além desta questão e diante do exposto, ficam outras indagações: 1. *Quanto à estrutura do espaço* – Qual é a dinâmica geográfica da Tríplice Fronteira que tem gerado a mobilidade humana? O que mostram as ruas da Tríplice Fronteira sobre a Mobilidade Humana? Que tipo de mobilidade ocorre nessas fronteiras? 2. *Quanto à mobilidade humana* – Trata-se de mobilidade de quem? Dos alunos para a formação ou dos pais devido à oferta de trabalho? Como ocorre essa mobilidade? Qual é o papel da escola e da educação nesse processo?

Evidencia-se, que a pós-graduanda nasceu e morou na região da Tríplice Fronteira por mais de 30 anos. Seus bisavôs e bisavós tinham vindo da Itália no final do século XIX tendo se estabelecido no Leste catarinense. Posteriormente, seus pais migraram de Santa Catarina para a região Oeste do Paraná em 1955. Como professora da rede pública estadual de ensino do Paraná, em vários momentos havia trabalhado com alunos migrantes e neles percebera uma certa insegurança, para não dizer “medo”, como se estivessem de modo ilegal naquele espaço escolar brasileiro. Percebia-se também que vivenciavam uma constante busca de afirmação de si mesmos, muito maior do que a apresentada por seus colegas brasileiros da mesma idade. Outro fator que causava desconforto em relação a esses alunos imigrados era a retenção no ano escolar – eram retidos embora fossem dotados de capacidades para darem continuidade aos estudos na série seguinte, porém a retenção se focava na dificuldade de expressão escrita em língua portuguesa. Por esse ângulo de observação, estudar essa temática também é explorar um pouco da própria geografia pessoal e entender o sistema de ensino em que a pesquisadora desenvolveu e desenvolve as suas atividades profissionais docentes – fato que carrega de sentido este estudo.

A pesquisa, ao envolver essa temática, também se justifica e ganha significado pelo aporte de contribuições na esfera do levantamento e das reflexões das condições do cidadão fronteiriço, trabalhador e estudante que vive a mobilidade humana e suas consequências, no limiar do direito. Justifica-se ainda pela explicitação da mobilidade humana dos estudantes em nível médio de ensino. Considera-se este último ponto relevante por se tratar de um aspecto da mobilidade pouco explorado pela literatura e pelas pesquisas.

Questões Teórico-Methodológicas Aplicadas à Pesquisa

A geografia, desde sua origem, esteve a serviço do poder, mas após a Segunda Guerra Mundial e a Guerra do Vietnã ela começou a se posicionar na leitura do espaço em favor do

cidadão. Essa ciência ainda continua sendo construída a favor da hegemonia do capital, e é utilizada a seu serviço, mas se apresenta também como viabilidade de uma constituição contra-hegemônica pela Geografia Crítica Radical.

Considerou-se a Geografia Crítica como possibilidade para **entender a mobilidade** dos alunos migrantes (em nível de Ensino Médio) matriculados em instituições de ensino públicas e privadas — inclusive a dos familiares desses alunos. Discutiu-se essa problemática dentro de um recorte espacial na área urbana da Tríplice Fronteira (Puerto Iguazú na província de Misiones/AR, Ciudad del Este no departamento de Alto Paraná/PY e Foz do Iguaçu no estado do Paraná/BR). E, no contexto de um recorte temporal, o período de 1995-2018, tempo de vigência do Mercosul (Mercado Comum do Sul), quando começou a ser adotado um discurso integracionista na região. Nesse sentido, buscou-se **apreender as novas possibilidades e os novos limites** para o cidadão na perspectiva da formação, capital e trabalho nos contextos dos Estados Nacionais e do bloco econômico Mercosul, para o exercício da cidadania.

Dentro desse recorte espacial e temporal, **evidenciou-se** o processo de produção do espaço em que se dá a construção do cotidiano do migrante fronteiriço, ao identificar as complexas intersecções estruturais (econômica, jurídica, política, ideológica, populacional e cultural) influenciadas pelo sistema produtivo capitalista que sugerem a formatação de novos padrões para a mobilidade humana.

Assim, por esse ângulo, (i) **pesquisou-se** a dinâmica geográfica na Tríplice Fronteira (BR, PY e AR) em sua base material e estrutural, e em sua lógica que permite a mobilização das pessoas, dos bens e dos serviços; (ii) **estudou-se** o mecanismo do capital e do trabalho que movimenta mercadorias e pessoas na fronteira, e apontou-se o papel da escola e da educação nesse transcurso; (iii) **analisou-se** a influência política, econômica e cultural no processo de produção do espaço em que se dá o cotidiano do aluno migrante e os traços de cultura que eles precisam apagar e/ou deles se apropriar ao se mobilizarem na fronteira para o exercício da cidadania; (iv) **identificou-se** como as instituições de ensino públicas e particulares localizadas nas cidades fronteiriças de Foz do Iguaçu, Ciudad del Este e Puerto Iguazú têm conduzido a formação do aluno na perspectiva de exercer a cidadania em espaço fronteiriço.

Este estudo tratou, então, de processos de mobilidade que envolvem fronteiras internacionais, porém sem negligenciar outras formas de mobilidade humana presentes em cada local, uma vez que esses processos, independentemente da escala geográfica, são criados por elementos estruturais de uma política econômica ideológica da classe dominante no interior dos Estados Nacionais. Verificou-se que esses elementos buscam garantir a constante acumulação

do capital num processo de alteridade¹ por parte da classe hegemônica que se encontra situada nos países desenvolvidos² e a constituída pela elite dos países subdesenvolvidos. Diante dessa conjectura, considerou-se os trabalhos de campo, na fronteira, de complexa operacionalização, ao ocorrerem sobre espaços com fluxos e redes distintas e exigiram cuidados especiais.

Diante de tal complexidade, buscou-se em Santos (2003) subsídio para conduzir o debate teórico-conceitual, pela dialética entre (i) Estado e Sociedade Civil, (ii) Regulação Social e Emancipação Social e (iii) Estado Nação e Globalização, por meio dos conceitos de Estado e Poder, de Políticas Públicas e Direitos Humanos, de capital, trabalho e mobilidade respectivamente, para detectar com maior perceptibilidade os conflitos que fazem a fronteira constituir-se em *instituição social complexa*. Essa realidade é assim posta pela forma como tem sido tratada a questão dos direitos humanos no final do século XX e início do XXI – contexto em que emergem as questões de cidadania pelas consequências sociais da reestruturação produtiva e da adoção das políticas neoliberais que vão minando os direitos sociais do cidadão.

No Espaço Geográfico da Tríplice Fronteira (BR, PY e AR), por tratar-se das “*borders*” de três nações, de três Estados, ali se cruzam as mais diversas formas de espacialização pelo movimento necessário do trabalho e pelo poder político e econômico neoliberal. Trata-se de um espaço geográfico com possibilidade de identificar as mudanças estruturais que ocorrem no mundo pelo processo da mobilidade humana do aluno e de seus familiares na fronteira, e entre fronteiras.

Do ponto de vista acadêmico, de acordo com Moura e Cardoso (2014, p. 276), “[...] a fronteira é uma nova categoria teórica”. Dessa maneira, entende-se que, para pesquisar a mobilidade humana na Tríplice Fronteira, deva-se utilizar, como categoria de análise, o conceito firmado na relação entre *Mobilidade Humana* (ROCHA, 1998), ampliada em suas três ordens de mobilidade (Física, Centrada no Trabalho e Social); *Cidadania* (SANTOS, 2003)

¹ Compreende-se, para este estudo, que alteridade envolve relações hierárquicas internacionais, incluindo não apenas a polarização, mas a existência do “eu” e do “outro”, ou seja, a questão da identidade, como, por exemplo, a cultura híbrida dos brasiguaios. Além das relações econômicas, inclui as culturais (língua e linguagem) que afetam a comunicação e a aprendizagem, e envolvem, inclusive, o preconceito entre as pessoas de diferentes nacionalidades ao frequentarem diversos lugares.

² Considerando-se que o foco principal desta pesquisa não está na classificação das economias capitalistas, optou-se por utilizar os termos “desenvolvido” e “subdesenvolvido” para indicar a classificação dos países. Abdicou-se dos termos “central” e “periférico” utilizados por Milton Santos e Paul Singer, bem como, da classificação adotada pela ONU, que se utiliza de quatro classes: “países desenvolvidos”, “países em desenvolvimento”, “países em transição” e “países menos desenvolvidos”. Concebe-se, que embora Brasil e Argentina se classifiquem como economias emergentes, ou em desenvolvimento, entende-se que o Paraguai se encontra excluído dessa classificação. Então, para simplificar a compreensão, decidiu-se optar por “subdesenvolvimento”, uma vez que os três países da Tríplice Fronteira – Brasil, Paraguai e Argentina – podem ser assim referenciados quando inseridos no contexto de análise global.

como direitos humanos; *Fronteira* (VILA, 2000) como Instituição Social Complexa; e caracterizada (FOUCHER, 2009) por um duplo movimento de obsolescência e de resistência³; a questão da problemática da alteridade (TODOROV, 1991), ao focar a análise nas relações hierárquicas internacionais; *paisagem* (SUERTEGARAY, 2000) como o conceito que tende a privilegiar a coexistência de objetos e de formas em sua face sociocultural manifesta; *lugar* (CARLOS, 2007; HARVEY, 2002; SANTOS, 1994; 2006), considerado como uma construção social; *região* (SANTOS, 2006), como funcionalização do mundo, porém como um conjunto circunscrito e mais limitado que o mundo; e *espaço* (SANTOS, 2006) como um sistema de valores que se transforma permanentemente.

A Geografia Crítica, constituída pelo paradigma marxista, permite utilizar esses conceitos aplicando-se o método denominado *materialismo histórico-dialético*. Esse método, construído por Karl Marx e Friedrich Engels no século XIX, permite uma leitura do espaço em sua totalidade. Para o marxismo (BORÓN, 2000), nenhum aspecto da realidade social pode ser compreendido se colocado à margem da totalidade da qual essa realidade se constituiu. O método marxista, segundo Lefebvre (1982), propõe ao pensamento humano a tarefa de compreender o movimento das coisas pela compreensão das coisas em movimento, ou seja, a tarefa de compreender as relações das realidades evitando a ruptura e a deformação dessas relações, pois estas devem ser compreendidas em suas contradições.

O materialismo histórico, aplicado à compreensão dos fatos como parte de um processo inter-relacionado, permite evidenciar que as organizações internacionais, ao adotarem a política econômica neoliberal, na fase da globalização que se instalou na América Latina a partir da década de 1990, se utilizam de estratégias que acentuam as responsabilidades individuais do cidadão.

Nesse contexto, o Estado Nação, representante legal dos direitos do cidadão, em suas responsabilidades governamentais para a redução dos riscos desse comprometimento, em seu papel na universalização da proteção social e na regulação da economia, torna-se pouco presente. Assim, diante da mudança dos estilos de troca contemporâneos, seus efeitos incidem diretamente no modelo institucional de Estado Nacional e as consequências recaem sobre o cidadão.

³ No caso, "obsolescência" e "resistência" são movimentos contraditórios que marcam o processo que ocorre na atual fase da globalização quanto ao movimento de bens, de serviços e de pessoas. A obsolescência se refere às antigas leis que regulavam as fronteiras para a entrada e a saída de bens, de serviços, de mercadorias e de recursos das finanças. A resistência se refere a seus atributos fronteiriços quando os instrumentos jurídicos controlam os fluxos migratórios internacionais.

As mudanças econômicas que vêm alterando as organizações estruturais locais, dos espaços estudados, registram que, gradativamente, o cidadão vem sendo destituído da consciência de seus direitos, isso ocorrendo em decorrência do próprio modo de produção da vida material. Para Marx (1978, p. 130), “Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência”.

Nesse sentido, segundo Althusser (1980), a formulação do teorema da superestrutura⁴ em Marx é decorrente de estratégias dos grupos dominantes para a consolidação e a perpetuação de seu domínio.

O pensamento de Marx, no contexto desta pesquisa, instiga a pensar que a mobilidade humana leva a uma queda de consciência por parte do indivíduo. Assim, considera-se que o acesso à educação e à cultura daria a eles um mínimo de organização política com a possibilidade de resistência. A resistência pressupõe, entretanto, a consciência dos problemas locais e de sua própria condição de existência enquanto cidadão construído historicamente e constituído de direitos ligados à dignidade humana.

Nessa acepção, a hipótese desta pesquisa é a de que a fronteira intensifica e radicaliza a mobilidade humana. Essa radicalização se dá pela distância entre o discurso e a ação. Identifica-se, nos documentos do SEM (Setor Educacional do Mercosul), incentivo à mobilidade, no entanto o sistema de ensino adotado pelos diferentes Estados Nacionais não prepara de forma teórica, conceitual e metodológica, seus profissionais da educação para trabalharem com o aluno fronteiriço e em mobilidade. Nesse sentido, o sistema educacional estaria gerando conflitos ao aluno quanto à identidade cidadã. A hipótese não fica apenas nisso, pois há uma proposta de educação para esta região implícita pelo *discurso não dito*, ou seja, o conteúdo não se encontra exposto no texto por palavras. Está, no entanto, incluso por inferência e conduz a prática pedagógica a resultados sociais não esperados. Tal discurso bloqueia, desvirtua, confunde o entendimento da proposta educativa. Entende-se, dessa maneira, que o *discurso não dito* busca “[...] tirar as consequências do fato de que o não dito precede e domina o dizer” (PÊCHEUX, 1988, p. 291).

Desse modo, a ideologia capitalista neoliberal presente na Proposta Curricular do Estado, de forma implícita, oculta as verdadeiras intenções dessa proposta aos países subdesenvolvidos. Concebe-se, na análise, que aos cidadãos em formação nesses países, a eles não cabe ser crítico, criativo, consciente de forma a analisar sua realidade e buscar novas possibilidades para si e para os que se encontram em condições semelhantes, bem como não

⁴ Trata-se da estrutura jurídico-política e da estrutura ideológica (Estado, Religião, Artes, Meios de Comunicação, etc.).

cabe se inserirem no processo produtivo de mercadorias. A formação do sujeito necessário ao capital nesse espaço é a produção da mais-valia aos países desenvolvidos e aos ocupantes do poder hegemônico dos países subdesenvolvidos, pelas atividades de fazer circular entre fronteiras o capital, as pessoas, os produtos e os serviços.

Uma vez delimitado à Tríplice Fronteira, o espaço de que trata neste estudo, espaço no qual o processo de globalização que se baseia em monopólios e em hierarquias, e se materializa pelo processo ideológico da alteridade, cabe afirmar que, nesse universo, se criam relações que ocultam as discrepâncias sociais e econômicas existentes. Trata-se de um universo que leva as pessoas a se inserirem em um processo de mobilidade.

De acordo com Ghizzo (2012), o espaço social conduz os indivíduos a se conectarem, a se aproximarem e a se relacionarem, mas também a se segregarem em grupos. Partindo desse pressuposto, justifica-se esta pesquisa também pela mobilidade social descendente que ali se encontra presente. A mobilidade social (ROCHA, 1998), num perfil sociológico marxista, interpreta a mudança de *status* social dos indivíduos, sua posição e estrutura de classes e o movimento de polarização dos grupos sociais a partir das relações criadas pela interação entre capital e trabalho.

Segundo Bernardino (2014, p. 135), a “[...] mobilidade da força de trabalho é uma pré-condição para a existência/funcionamento e a expansão dos espaços do capital”. Então, o processo de globalização intensifica a macromobilidade física. De acordo com Rocha (1998), essa mobilidade se constitui por deslocamentos físicos pelos indivíduos em diferentes escalas (internacional, nacional, estadual, municipal), e por micromobilidade em escala local.

Ao evidenciar a realidade específica de cada cidade pertencente a Estados Nacionais distintos marcada pela dinâmica, em movimento, contraditória e histórica, será possível contribuir com a transformação dessa realidade e da ordem social vigente. Isso está de acordo com afirmação de Rancière (2010, p. 115), pois “[...] quando nos damos conta de que olhar também é uma ação que confirma ou modifica tal distribuição, e que 'interpretar o mundo' já é uma forma de transformá-lo, de reconfigurá-lo”.

Assim, para interpretar esse espaço, foram levantados dados empíricos por meio de uma metodologia de abordagem do tipo *quanti-quali* de pesquisa. A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente numa ou noutra abordagem, além de permitir uma análise mais aprofundada.

Segundo Fonseca (2002), na pesquisa quantitativa as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população. Os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população-alvo da pesquisa. Essa abordagem utiliza procedimentos

estruturados e instrumentos formais para a coleta de dados e os analisa por meio de procedimentos estatísticos para o estudo das relações entre variáveis.

Enfatiza-se, então, a objetividade, tanto na coleta quanto na análise dos dados. Desse modo, ao realizar a pesquisa quantitativa, levantou-se inicialmente o seu universo a partir do número de instituições e do número de matrículas efetuadas no ensino médio nas três cidades da Tríplice Fronteira. Os dados levantados encontram-se expressos na Tabela 1.

Tabela 1 - Número de Instituições e Número de Matrículas no Ensino Médio

CIDADE	INSTITUIÇÕES DE ENSINO				MATRÍCULAS			
	Públ.	Priv.	Subv.	Total	Públ.	Priv.	Subv.	Total
Puerto Iguazú	6	5	1	12	2.605	642	135	3.382
Ciudad del Este	34	29	1	64	7.413	4.476	523	12.412
Foz do Iguaçú	31	22	0	53	11.900	3.191	0	15.091
Total	71	56	2	129	21.918	8309	658	30885

Fonte: Pesquisa de campo, abr. 2016. Org. Frasson, 2016.

Assim, para o cálculo amostral, considerou-se como população o número de elementos existentes no universo da pesquisa, ou seja, os alunos efetivamente matriculados nos cursos de ensino médio, no ano letivo de 2015 nas três cidades da Tríplice Fronteira (Tabela 1).

Essa população conta com três grupos de categorias, alunos de instituições de ensino públicas, privadas e subvencionadas⁵. No que concerne aos alunos de escolas subvencionadas foram deixados à parte do cálculo para esta pesquisa, por se tratar de uma característica que não se apresenta comum aos três países. As outras duas categorias, públicas e privadas, foram calculadas separadamente.

Desse modo, no contexto do cálculo amostral com base em Albuquerque (2012) e em Bilhalva (2012), indica-se o número de alunos dessas instituições públicas e privadas em separado, e o equivalente a cada uma das cidades no total considerado amostral (Tabela 2).

Tabela 2 - População Amostral - Grau de Confiança 95%, Erro Admitido 5%

CIDADE	INSTITUIÇÕES PÚBLICAS		INSTITUIÇÕES PRIVADAS		TOTAL	
	População	Amostra	População	Amostra	População	Amostra
Puerto Iguazú	2605	153	642	96	3247	249
Ciudad del Este	7413	330	4476	352	11889	682
Foz do Iguaçú	11900	370	3191	325	15091	695
Total	21918	853	8309	773	30227	1626

Fonte: Cálculo efetuado por Barreto, maio 2016. Org. Frasson, 2016.

Essa proposta (Tabela 2) permite baixa variabilidade, por registrar um grau de confiança de 95%, e erro admitido de até 5%, pois, quanto menor a variabilidade, maior é a eficiência do

⁵ Instituições de ensino particulares que recebem recursos do poder público.

plano amostral. Dessa maneira, considerou-se uma boa opção adotar esse número de pesquisados, havendo possibilidade de apresentar dados confiáveis cientificamente. Desse modo, realizou-se a pesquisa de campo quantitativa com 1626 alunos, obtendo-se dados por meio de 1626 formulários preenchidos por alunos do ensino médio das três cidades.

Por meio da abordagem metodológica qualitativa, foram coletadas 57 entrevistas (trinta e um alunos, nove profissionais da equipe pedagógica/administrativa, nove professores de Geografia e oito pais).

Segundo Minayo (2002), a coleta de dados de forma qualitativa trabalha com o universo de significados relativos às ações e às relações humanas. Trata de fenômenos humanos e sociais do/no espaço utilizados na compreensão e interpretação de uma dada realidade.

As pesquisas de caráter qualitativo (DUARTE, 2002) demandam a realização de entrevistas, que são atividades quase sempre longas e com questionários prévios semiestruturadas, ou seja, com algumas questões deixadas para serem formuladas no ato de cada entrevista a depender do andamento da atividade de entrevistar.

Neste estudo foram feitas análises também por fotografias, estas fornecidas como resposta por alunos para expressar sua própria mobilidade, fornecidas por professores de Geografia como forma de compreensão da mobilidade de seus alunos e fornecidas também pela pós-graduanda ao buscar, na paisagem do espaço da Tríplice Fronteira, indícios de Mobilidade Humana. Assim, ao associar o recurso da fotografia à Geografia, tem-se em mente que a fotografia é apenas um indício da realidade, pois que ela se insere na realidade analisada e se constitui em documento visual do assunto selecionado no espaço e no tempo.

A fotografia, então, deixa de ser meramente ilustrativa. Passa a constituir-se como recurso de análise para a construção do conhecimento científico de forma crítica. Assim, utiliza-se de sua leitura por meio de três desdobramentos: (i) observação do contexto estrutural (econômico e cultural), no qual se encontra o cotidiano vivido, como um olhar ao passado e ao porvir; (ii) interpretação do espaço geográfico (político e ideológico), no qual se discutem as relações de poder que se produzem e se articulam no espaço – a composição da narrativa, confronto e relação com outros discursos; (iii) representação real e simbólica do campo de estudo, de forma multirreferencial, pois pela foto-resposta a imagem passa a visão de mundo do autor.

Nesse sentido, quanto ao recurso da fotografia, Steinke (2014, p. 59) sublinha: “[...] o enquadramento é o momento em que se estabelece uma relação entre a produção fotográfica e a análise e/ou representação geográfica, pois, em última instância, é no enquadramento que se gera o resultado do olhar do geógrafo [...]”.

Os procedimentos metodológicos utilizados na coleta de dados e busca de informações permitiram a participação dos sujeitos investigados. Eles passaram a se constituir como integrantes da própria pesquisa por meio de uma forma de pensar juntos (pesquisado & pesquisador). Essa integração dos sujeitos à pesquisa, ao eles se encontrarem envolvidos na trama de relações fronteiriças, permitiu o entendimento acerca da relação capital e trabalho e seu reflexo na mobilidade humana – fato que aumentou a possibilidade de a construção do conhecimento geográfico ocorrer de maneira viva e dinâmica, por situar-se de forma mais próxima da existência humana cotidiana.

Esta pesquisa também ganha o caráter de ser exploratória ao constitui-se por abordagem multidimensional/multidisciplinar, uma vez que se buscou familiaridade com um assunto ainda pouco conhecido (a mobilidade do estudante), pouco explorado. Como qualquer pesquisa, ela depende também de uma revisão bibliográfica, pois, mesmo que possam existir poucas referências sobre o assunto pesquisado, é necessário fundamentar as discussões teóricas e conceituais.

A teoria possibilita perceber a realidade do objeto de estudo, bem como permite aprofundar o tema em seu contexto geográfico, econômico, histórico, jurídico, político, ideológico, populacional e cultural. A análise de documentos produzidos pelo Mercosul e das políticas públicas postas em prática pelos Estados, por meio de instrumentos jurídicos, trata de desvendar como Brasil, Paraguai e Argentina operacionalizam a legislação no contexto de cada Estado Nacional para atender às diretrizes propostas pelo Mercosul, principalmente no que se refere a políticas públicas da educação e como essas políticas interferem no lugar e sobre pessoas que vivem nesse espaço, isso circunscrito ao período de 1995 a 2018.

Dessa maneira, por meio dos referenciais teóricos (livros, artigos, dissertações, teses, leis e documentos) que tratam da temática pesquisada, tornou-se possível sistematizar as ideias e as informações sobre o tema em pauta, fundamentar e fortalecer o debate teórico, dando sustentação ao processo de construção do conhecimento de forma crítica.

O que se pretende com este estudo é dar visibilidade à Mobilidade Humana, ou seja, analisar se a mobilidade dos estudantes do ensino médio se constitui como mobilidade forçada. Além disso, inseri-la no debate da educação e da política da Tríplice Fronteira, pois o acesso a determinados conteúdos pela educação dá ao cidadão em mobilidade, e a seus descendentes, um mínimo de organização política com a possibilidade de resistência a certas medidas que se apresentam como integradoras, mas que, ao serem colocadas em prática, são avassaladoras das condições sociais de vida digna.

O texto foi pensado, organizado e escrito de forma a garantir a cientificidade necessária à pesquisa acadêmica. Soma-se a isso a organização didática, ao retomar pontos essenciais para dar continuidade ao debate.

O Debate nos Capítulos

O primeiro capítulo põe em evidência a Tríplice Fronteira e a mobilidade humana em seus fundamentos históricos, teóricos e conceituais. Ao apreender os fundamentos históricos e econômicos da política desenvolvida na região, evidenciam-se as alterações que ocorreram em seus aspectos estruturais. Nesses aspectos as características ali existentes como *resultado* e *processo* da mobilidade do capital e do trabalho se expressam na paisagem. Observa-se que, nos diferentes lugares (cidades), nem tudo está conectado, nem, tampouco, tudo está separado, devido às diferentes funcionalidades do espaço. Desse modo torna-se possível compreender a Tríplice Fronteira como espaço uno e múltiplo, onde a mobilidade humana se intensifica e se radicaliza.

O capital que se instalou na região pela construção de Itaipu e pela abertura, em Ciudad del Este, de um centro comercial com mercadorias e capital vindos de diferentes partes do mundo, mobilizou também a força de trabalho de diversos países (China, Alemanha, Estados Unidos, Japão, Coreia do Sul, Taiwan, entre outros). Assim, a articulação do global/local possibilita pensar o processo de mundialização, mas também o processo de construção social que ocorre no lugar a partir da relação: formação, capital e trabalho na fronteira.

A mobilidade humana centrada no trabalho se fez presente nesse espaço em função da dinâmica do capital, marcada pelas atividades econômicas desenvolvidas nos territórios iniciadas na segunda metade do século XX. Esse processo vai expropriando os antigos habitantes de seus postos de trabalho e do espaço antes ocupado por eles, deslocados pela nova configuração das atividades que ali se instalam. O capital fragiliza o trabalho frente às novas configurações econômicas, sociais e políticas.

A dinâmica capitalista neoliberal, em seu processo de acumulação, ao se utilizar da organização do Estado e do território por meio das relações entre as Instituições do Estado & as Grandes Corporações, as Altas Finanças, as Agências Multilaterais, acaba inserindo uma nova lógica ao processo produtivo e cria novas fronteiras ao cidadão. Compreende-se, desse modo, que, na relação capital e trabalho, a fronteira favorece o primeiro, pela facilidade de trânsito entre países e pelo aumento do desemprego ou pela fragmentação social que introduz, ao abandonar determinadas áreas e deslocar-se para outras.

A mobilidade humana ganha corpo no espaço mundial pelas fronteiras criadas no espaço situado no interior dos territórios nacionais. Ela se desloca no espaço mundial na direção de onde há investimentos de capital. Ao cidadão se inicia um processo de desenraizamento de seus direitos ligados ao Estado Nação. Quanto à força de trabalho local sem a preparação para a atual economia que se instala no lugar e com políticas sociais restritas (fator comum aos três países), ela se desestabiliza juntamente com a sociedade local e coloca os indivíduos numa situação de vulnerabilidade, de incerteza e de precariedade. Assim vão surgindo espaços de exclusão e de resistência.

A análise sobre a mobilidade humana nesse espaço evidencia diferentes grupos de exclusão: (i) os remanescentes de Itaipu tanto do lado paraguaio como os do lado brasileiro; (ii) os rurais desenraizados pela substituição da pequena propriedade de agricultura de sobrevivência pela produção agrícola química e mecanizada; e (iii) os excluídos por fazerem parte da força de trabalho não qualificada substituída por outra que atenda ao atual processo produtivo no local.

Este estudo sobre mobilidade humana observa que, a partir de 1990, as cidades da Tríplice Fronteira (Foz do Iguaçu, Puerto Iguazú e Ciudad del Este) passaram a conviver com um discurso integracionista. Nessa conjuntura, encontra-se o Mercosul como instituição a serviço do poder hegemônico para submissão, exploração e controle, tanto das pessoas quanto do espaço. A mobilidade existente nesses espaços conduz à construção de identidades, as quais, em situação vivida, fortalecem ou negam a cidadania aos fronteiriços.

Identifica-se, na multiplicidade de territórios da unidade de área urbana interligada da Tríplice Fronteira, uma vivência integracionista que se materializa nesse espaço e gira em torno do eixo unificador, *o turismo de lazer e de compras*.

A presença das três fronteiras, com acesso a outras fronteiras de países sul-americanos, permite ao capital transitar entre elas, possibilitando a sua acumulação. A mobilidade do capital, pela relação global/local, revela que o Mercosul consiste numa forma de supranacionalismo compreendida pela doutrina que prega a existência de entidades políticas com poderes superiores aos das nações.

A articulação do global/local impõe à sociedade novos padrões de consumo vindos de fora (global) para dentro (local). O lugar possibilita pensar o processo de mundialização, mas também o processo de construção social que ocorre no local. Nesse sentido, o lugar permite pensar a vivência humana no espaço (viver, habitar, uso, consumo, e o seu processo de apropriação). Essas experiências no lugar trazem marcas de coações e revelam as pressões que se exercem em diversas esferas.

Ali se encontra uma população flutuante que se transfere de um núcleo urbano a outro em função das atividades, especialmente das atividades comerciais. Acredita-se que o processo de mobilidade do sujeito para conseguir trabalho se encontra vinculado a uma política conjuntural, ou seja, vinculado ao processo de relações global/local. Diante disso, os sujeitos sociais em mobilidade são partes do ditame marcado pela crise do trabalho e tornam-se excedentes diante da lógica estabelecida em escala mundial. Registram-se, nessa dinâmica, cidadãos excluídos e espaços que resistem à absorção do capital. Os cidadãos se utilizam da luta e resistência para conquistar sua sobrevivência.

Ao registrar a paisagem, materializada pela fotografia, busca-se então localizar na fronteira as conexões que conduzem à mobilidade humana pelas funcionalidades de cada espaço.

O primeiro capítulo possibilita, então, entender as diferentes ordens de mobilidade humana na Tríplice Fronteira ao tornar possível situá-la no contexto do caráter mediador da relação entre formação⁶-capital-trabalho. Desse modo, os deslocamentos entre domicílio, trabalho e estudo podem ser considerados como modalidade de mobilidade física e mobilidade forçada. A mobilidade entre territórios constitui possibilidades de valer-se dos benefícios ou contornar extremismos promovidos pelos territórios no processo de reestruturação do espaço.

O segundo capítulo busca estudar elementos da escola enquanto instituição social vinculada às normatizações do Estado, e sua posição no espaço fronteiro ocupado pelo capital hegemônico internacional. As escolas, ao fazerem parte de uma região fronteira, trazem marcas próprias do lugar, mas também atributos internacionais. Isso leva a se pensar a escola enquanto lugar, e o lugar da escola nesse espaço.

Assim, a discussão configura os diferentes significados das atitudes educacionais nos diferentes territórios; a influência da escola na formação cidadã do aluno; as marcas da globalização presentes no lugar e que entram em conflito no interior das organizações educacionais e se inserem no trabalho pedagógico das instituições; as instituições que resistem e reagem, pela sua identidade, às novas especificidades que se vão internalizando no local; as identidades de resistência ou de conformação da escola que conduzem à mobilidade ou à imobilidade do aluno; a reação dos alunos em mobilidade diante do conflito de identidade.

⁶ A palavra "formação", aludindo aos alunos e aos trabalhadores, se refere à "**formação acadêmica**", seu grau de ensino nas três instâncias consideradas pelo MEC (Ministério da Educação): formação básica, formação técnica, formação superior.

A ênfase dada à educação para o trabalho sem evidenciar as formas dessas relações de trabalho acaba assumindo a marca dos interesses dominantes. O debate e a análise da educação na Tríplice Fronteira permitem apreender que os governos progressistas que, posteriormente aos anos de 1990, estiveram presentes na administração dos três países não introduziram mudanças na base do sistema educacional. Optaram por uma política conciliatória que não abandonou o neoliberalismo. Assim, embora tenham introduzido uma série de políticas públicas educacionais, a educação continuou submetida ao capital.

Ao analisar a educação argentina, observa-se que as desigualdades econômicas e sociais fazem com que poucos egressos do ensino médio deem continuidade aos estudos. Eles optam por introduzir-se no mercado de trabalho, para isso realizando cursos profissionais de curta duração. A necessidade da participação dos jovens nos mercados de trabalho ganha centralidade política para a capacitação que busca preparar os jovens para esse mercado.

Os sujeitos entrevistados de Puerto Iguazú destacaram a presença, no lugar, de nacionais de outras cidades da província de Misiones e de outras províncias argentinas. Trata-se de uma mobilidade centrada no trabalho, porém sem ultrapassar as fronteiras nacionais. A mobilidade da força de trabalho qualificada no interior da Argentina visa suprir o mercado local com profissionais habilitados pela graduação e pós-graduação, bem como em funções ligadas à segurança nacional exercida pelas forças armadas presentes nesse espaço. As questões de segurança nacional intensificam ações de controle migratório local e limitam a entrada de capital estrangeiro. Assim, a porosidade internacional com as cidades da Tríplice Fronteira, Foz do Iguazú e Ciudad del Este, para o trabalho, e para o estudo, se apresenta praticamente inexistente.

A educação paraguaia durante a segunda metade do século XX foi influenciada pela ditadura militar e pela igreja católica desse país. As instituições que desenvolviam atividades no campo do pensamento social eram perseguidas. A educação e a produção do conhecimento foram os mais reprimidos politicamente.

O Estado paraguaio foi um dos últimos países a implantar os procedimentos das reformas educacionais da década de 1990. Essa implantação tem ocorrido como medida necessária para a equiparação para integração regional aos países sul-americanos, pois a Nação apresentava consideráveis defasagens sociais, de infraestrutura e de qualificação de recursos humanos. Desse modo esses procedimentos de equiparação, em sua grande maioria, surgiram de iniciativas externas.

A presença do centro comercial em Ciudad del Este com pessoas originárias de diferentes partes do mundo marcou o processo de mobilidade física internacional de estudantes

para esse espaço. Essa mobilidade tem sido centralizada no ensino privado. Evidencia-se que Foz do Iguaçu exerce certa polaridade sobre estudantes paraguaios devido às necessidades postas pelo capital.

Quanto à educação desenvolvida no Brasil, neste caso específico em Foz do Iguaçu-Paraná, constata-se que a metodologia das competências e das habilidades necessárias ao *mundo do consumo* mais que ao *mundo da produção* se instalam no interior das instituições de ensino. A proposta curricular de Geografia da Secretaria de Estado da Educação, em suas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, apresenta a parte teórico-metodológica dentro de uma proposta teórico-crítica. Mesmo assim, no entanto, o enxerto das expectativas de aprendizagem realizado em 2012 pelo governo neoliberal fortalece a proposta nacional, que passa a ser garantida pelo uso do livro didático avaliado pelo MEC. Então, o estudante do ensino médio que se encontra nas escolas públicas e privadas vem sendo afeiçoado por essa política que prepara o cidadão, desde a educação infantil, para *promover a produção do consumo*.

Ao buscar entender a escola como *lugar* e o lugar da escola a partir de sua identidade e da identidade do aluno em seu processo de mobilidade humana entre fronteiras, analisa-se nesta pesquisa uma instituição de ensino brasileira localizada às margens do rio Paraná, o Colégio Estadual Monsenhor Guilherme, cuja existência é marcada pelas grandes mudanças sociais e econômicas da região. Na atualidade ela vive uma crise, marcada pela falta de alunos. Assinala-se que essa instituição busca reconstruir nova identidade por meio de sua prática pedagógica. Nesse contexto, pela foto-resposta⁷, trata-se, em alguns casos, de estudantes que, em seu processo de mobilidade, vivem a perda e a reconstrução de identidade. Então se analisam os problemas e os desafios enfrentados por esses alunos migrantes e a situação de desamparo vivida, que se torna avassaladora quando eles não encontram trabalho de suporte por parte da escola.

De outro lado, discute-se a mobilidade ou a imobilidade pela ausência de identidade cidadã no contexto de análise da escola como *lugar* e o lugar da escola, trazendo para o foco do debate uma instituição construída em solo argentino, a Don Jose Taratuty. Trata-se de um complexo educacional que trouxe para o lugar melhoria na qualidade de vida da população. Ao ofertar o atendimento do maternal subentende-se que mães dessas crianças possam sair para trabalhar. As atividades propostas no contraturno mantêm os estudantes na escola, assim

⁷ Foto-resposta, segundo Boal (1977), é técnica utilizada como forma de envolver o sujeito da pesquisa na construção da própria pesquisa. Entrega-se a ele um dos meios utilizados nessa produção, ou seja, neste caso específico, a entrega da câmera fotográfica ao sujeito pesquisado, para que responda à pergunta por meio da fotografia.

evitando a vivência na rua. A existência da educação na vida das pessoas que moram nesse lugar é recente. A pré-escola e a escola fundamental datam de 2008, e o ensino médio, de 2010. Pela foto-resposta apresentada por aluno em mobilidade dessa instituição, ao representar seu entendimento do que seja mobilidade estudantil, analisa-se a identidade que se quer ao futuro trabalhador pelo conhecimento do espaço expresso na proposta curricular de diferentes países e pelas condições do aparato tecnológico das escolas secundárias da Tríplice Fronteira. Se o processo de construção de cidadania pela educação é lento pelas condições e propostas curriculares, dificilmente os estudantes estarão num patamar de igualdade com os cidadãos dos países considerados desenvolvidos, pelo critério capitalista. Se, no entanto, por um lado, a cidadania sem democracia não existe, por outro lado, sem educação não há a possibilidade de refletir e agir na construção de um mundo melhor. Não há a consciência de direitos e de deveres. A ausência da cidadania imobiliza o indivíduo, engessa suas ações, cega a visão sobre as possibilidades existentes.

A escola como lugar e o lugar da escola também se identificam, ou pela sua resistência às medidas em favor do capital, ou pela sua conformação a esse sistema. Isso ocorre pela porosidade fronteiriça, pois se atende a múltiplas identidades. Como exemplo cabe mencionar o Colégio Barão do Rio Branco, em Foz do Iguaçu. Ele permite visualizar essa dicotomia, pois se, por um lado, deu continuidade à oferta de curso profissionalizante (formação docente) no momento em que o Estado estava em processo de privatizações, por outro lado aceitou a proposta do Estado para efetuar a revalidação de estudos, em nível médio, realizados em países estrangeiros.

Dessa maneira, no segundo capítulo, ao focar a análise na escola enquanto lugar e em cada lugar uma escola, busca-se no espaço fronteiriço, entender o lugar pelo contexto formado de elementos e de ações com causa e efeito. Pressupõe-se compreendê-lo com tudo quanto existe nesse espaço em sua relação com os outros elementos que dele fazem parte. É relacioná-lo à identidade e ao cotidiano da existência do indivíduo. Dessa maneira, passa pela percepção de que não é o bastante enunciar a desigualdade diante da escola, mas, sim, é necessário apontar os mecanismos que estabelecem a exclusão social do aluno que vivencia o aniquilamento contínuo dos direitos intrínsecos à sua cidadania para uma vida digna em sociedade. O debate revela que as políticas educacionais praticadas pela escola submetem o trabalhador a uma condição de perpetuação da dependência quanto ao controle dos processos do trabalho e ao poder econômico dos meios do trabalho. Ocorre, desse modo, que, pela estatização do saber (Proposta Curricular do Estado) colocada a serviço da produção, testemunha-se uma “ditadura” sobre o trabalhador.

O terceiro capítulo se encontra organizado em duas partes. Na primeira se discute o lugar da escola no projeto de integração regional, inserida na porosidade fronteiriça. Depois, na segunda parte, trata-se da alteridade como a lógica das relações existentes na fronteira. A ordem mundial e a ordem local constituem o conteúdo geográfico do cotidiano fronteiriço. Identificam-se características comuns entre as cidades e elementos que se fazem dominantes sobre outros, hierarquizando funções, sistemas e espaços. Visualizar as relações e inter-relações na estrutura educacional com outros organismos econômicos envolve situar a escola na sua relação a partir do SEM, em seu processo educacional. Desse modo se percebe que a escola se encontra vinculada ao desenvolvimento econômico. No contexto da política para a educação desenvolvida na Tríplice Fronteira, o conhecimento é compreendido como bem regulado pelas demandas do processo produtivo. A educação interioriza e legitima esse sistema e induz à aceitação passiva dessa condição social. Essa característica revela o poder do império do capital ao submeter trabalho e educação à sua lógica. Ambos, educação e trabalho, nesse contexto, se constituem em mercadoria.

Assim, na primeira parte desse terceiro capítulo são estudadas três instituições de ensino, a primeira localizada no Paraguai. Esta, apresenta-se como possibilidade de discussão da mobilidade de pais de alunos para o trabalho, que, ao deixarem os filhos sob a responsabilidade de terceiros, impõem desafios educacionais ao interior da escola, desestabilizando seu processo educativo. A segunda instituição é uma escola particular localizada em Foz do Iguaçu e que apresenta poder atrativo sobre uma demanda de alunos filhos de comerciantes de Ciudad del Este e que moram naquela cidade. Esses estudantes buscam na mobilidade para sua formação a inserção no mercado econômico mundial. Pensam em espaços onde possam ter acesso a melhor perspectiva de vida. A terceira instituição se caracteriza como um colégio público que oferta curso técnico em agropecuária. Seu marco atrativo se encontra principalmente sobre filhos de agricultores brasiguaios que residem em diversas cidades de Alto Paraná/PY.

Deixar os filhos para trabalhar em outro país, para os pais pode significar dar condições de uma vida digna aos filhos, mas estes se sentem abandonados, e a escola, por sua vez, se encontra sobrecarregada, pois, além de exercer seu papel de ensinar, precisa assumir também o papel de transmitir valores, ou seja, além de trabalhar o cognitivo do aluno, ela precisa lidar com as dimensões emocional, comportamental e espiritual, dimensões que, até há bem pouco tempo, se desenvolviam no convívio social de várias instituições, como a familiar e a religiosa, entre outras da comunidade de que o indivíduo fazia parte.

A prática pedagógica da instituição que atrai filhos de comerciantes, ao apresentar uma interação com as políticas avaliativas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e vestibulares de diversas instituições de renome, tem promovido um resultado considerado positivo, qual seja, a aprovação e o ingresso em diferentes cursos e universidades. Discutem-se, nesse contexto, alguns limites de aprendizagem que esses alunos apontam, limites vinculados ao domínio da língua e da linguagem.

A porosidade na Fronteira entre Brasil e Paraguai permite a realização do processo de integração regional no qual está inserido o Curso Técnico em Agropecuária, por meio da educação desenvolvida no Centro Educacional Manoel Moreira Pena. O Estado, ao disponibilizar suas instituições a serviço da política econômica neoliberal, irá priorizar a força do capital. Assim, a formação do indivíduo tem deixado de lado possibilidades de preparar o ser humano autônomo, dotado de forças questionadoras: saber pensar e saber intervir. Uma educação para o indivíduo autônomo significa que o ser social entenda o sentido do trabalho como realização humana.

Diferentemente, no entanto, na educação proposta pelos Estados e a realidade que impera no interior das instituições de ensino, o que se tem é o conhecimento do trabalho como *meio de produção*, onde o indivíduo se encontra culturalmente submetido, em sua integridade, aos interesses cada vez mais restritivos da expansão do capital, a serviço da maximização dos lucros pelo consumo, e trabalho e trabalhador cada vez mais em processo de precarização. Em países como os que compõem a Tríplice Fronteira cabe ao trabalho e ao trabalhador tão somente a tarefa de *promover o consumo*.

A segunda parte do terceiro capítulo menciona como as ações do Estado, quando submetidas, em seus três poderes, à hegemonia da mídia e ao poder do capital, conduzem ao massacre do Estado Nação em sua soberania, subordinando o território nacional ao poder hegemônico do capital internacional, rompendo com os direitos que o cidadão teria num Estado Democrático de Direito.

Nessa perspectiva vai realizada uma análise do SEM) em sua relação com outros organismos internacionais pelos governos neoliberais e progressistas. Mediante esse estudo será possível observar que, sob governos neoliberais, o Mercosul volta sua política para os países desenvolvidos. Sob governos progressistas, essa instituição apresenta uma política voltada aos seus iguais.

Os países da América Latina, com o protagonismo do Brasil frente ao Mercosul, durante os governos progressistas começaram a pensar estratégias de desenvolvimento, afastando-se da política hegemônica dos Estados Unidos. A agenda desses países passa a ser formada por um

conjunto de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento econômico e à emancipação social. A Universidade Internacional Latino-Americana (UNILA) foi pensada como estratégia necessária para atender a essas duas frentes de políticas públicas dos governos progressistas.

Em função da atual ordem do capital, que tem submetido o espaço-tempo sob seu comando, a Sociedade Civil e o Estado buscam alternativas para ajustar o local ao mundial de maneira mais rápida possível. O Estado, por meio de políticas públicas, promove o desenvolvimento, criando alternativas de geração de emprego e renda como forma compensatória dos ajustes criados no local em função do global. As políticas públicas, nesse sentido, redefinem a relação entre público e privado na gestão do espaço. Um exemplo dessa gestão na Tríplice Fronteira é o Projeto Fronteiras Cooperativas, criado no ano 2013 como iniciativa de uma proposta fundamentada na experiência dos Projetos Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). Em busca do diálogo entre lideranças das cidades de fronteiras, incentiva-se a criação de conselhos nas três cidades

O capítulo três, então, expressa, em sua discussão, que a mobilidade para a formação e para o trabalho se apresentam como fenômeno responsável pela constituição de um sujeito necessário ao capital em seu processo de acumulação.

A mobilidade da força de trabalho, acompanhada do discurso de integração regional fronteiriça entre Brasil, Paraguai e Argentina, oculta a problemática estrutural no interior dos Estados Nacionais promovida pelo capital hegemônico global. Esse fato conduz à precarização das formas de trabalho e da vida de certos grupos de indivíduos. A flexibilização do processo produtivo, as dissimetrias entre países da mesma região e a dependência em relação aos países desenvolvidos (modelo capitalista), tudo isso contribui para a mobilidade humana na Tríplice Fronteira. Assim, a mobilidade humana, em suas diferentes ordens, torna-se um fenômeno ainda mais heterogêneo e complexo de ser analisado e este é o grande desafio que se faz presente neste estudo.

**CAPÍTULO 1 - A TRÍPLICE FRONTEIRA E A MOBILIDADE HUMANA:
FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, TEÓRICOS E CONCEITUAIS**



*A fronteira é,
para o Estado, um teatro
onde a legitimidade de seu poder
é observada com atenção.
Foucher*

O estudo das repercussões da mobilidade humana sobre a identidade e a cidadania do estudante do ensino médio na Tríplice Fronteira requer, para a sua compreensão, resgatar alguns traços naturais, políticos e econômicos na paisagem. Trata-se de recuperar características que fizeram desse lugar uma fronteira tríplice com uma política voltada à produção do espaço focada no consumo – fato que põe em movimento pessoas, bens e serviços, e produz diferentes fronteiras na fronteira.

Considera-se que a análise e o entendimento da paisagem constituem objeto da Geografia desde os primórdios das civilizações. A estruturação do pensamento geográfico era meramente descritiva no passado, antes que a Geografia se constituísse como ciência nos moldes atuais. Mesmo assim, no entanto, também em tempo presente a paisagem revela um papel de destaque na análise crítica das transformações do espaço geográfico. Nessa lógica, as imagens fotográficas podem auxiliar na percepção do espaço ao focar a paisagem em estudo.

Quanto à Tríplice Fronteira, trata-se de um espaço onde aparência e realidade demarcam a multiplicação das fronteiras que ali se estabelecem. Assim, podem ser detectadas fronteiras entre os capitalistas e os trabalhadores, bem como entre os que têm e os que não têm acesso a serviços de saúde e de educação nem acesso ao trabalho, ao lazer, ao direito, entre outros bens. Essas fronteiras, segundo Martins (2009, p. 20), “[...] têm sido, entre nós, um sujeito político”. Apreende-se que a própria “[...] noção de fronteira está envolta em paradoxos, pois se, por um lado, ela separa termos que parecem em um primeiro momento como diferentes e distantes, ela também os une [...]” (BALLERINI; SILVA, 2015, p. 203).

Dessa maneira, o poder hegemônico do capital representado pelo Estado tem como função que parece unir os cidadãos na garantia de seus direitos fundamentais, no entanto, pela política econômica, separa o cidadão de sua possibilidade de sobrevivência.

Para analisar a Tríplice Fronteira como uma única malha urbana, pertencente a três Estados soberanos, faz-se necessário evidenciar tratados internacionais estabelecidos no tempo-espaço pelo exercício dos poderes nacionais. Esses tratados foram inscritos com os traçados da técnica na paisagem. Imprimiram, ao espaço, outros traços e diferentes funcionalidades. De acordo com os projetos de desenvolvimento regional postos em prática, o espaço se tornou contexto apropriado para a expansão capitalista em nível nacional, latino-americano (especialmente no âmbito da Bacia do Prata) e global.

Para este estudo considera-se pertinente descobrir os significados dos elementos inseridos na paisagem e qual é, ou quais são, a/s relação/ões social/ais que esses lugares, paisagens e territórios têm com a vida do cidadão fronteiriço.

Os tratados internacionais, ao atuarem no espaço da Tríplice Fronteira atribuindo-lhe outros significados, também permitiram que na paisagem fossem delineadas determinadas características como *resultado e processo* da mobilidade do capital e do trabalho. A fotografia, ao representar nos diferentes enquadramentos seus elementos (pontes internacionais, atrativos turísticos – Itaipu e Cataratas entre outros) neste estudo, revela-se como um texto que auxilia a interpretação da complexidade do espaço da Tríplice Fronteira e da temática trabalhada.

A paisagem, nesse caso, passa a ser apreendida como “[...] o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza” (SANTOS, 2006, p. 66).

A natureza, nesse espaço, em suas diferentes compreensões (BORNHEIM, 1985; FOSTER, 2010; SEMERARO, 2011; SMITH, 1988), é mitificada, posteriormente dessacralizada⁸ e passa a ser recurso, transformada em riqueza, dentro do enfoque utilitarista desenvolvido com a revolução técnico-científica associada à ampliação do capitalismo.

Nesse contexto, o movimento do capital e do trabalho, numa relação utilitarista com a natureza, imprime novas marcas na paisagem e promove a mobilidade humana cotidiana na Tríplice Fronteira. Esse processo modifica as condições de cidadania ligadas à democracia do Estado Nacional, marcadas por direitos e deveres na busca do indivíduo por segurança, ao estarem inseridas numa luta hegemônica de interesses conflitantes ao longo da história.

A questão de identidade e de cidadania se apresenta como papel preponderante na atualidade. A cidadania, que até recentemente se encontrava ligada ao contexto nacional, hoje, no entanto, em espaços como o da Tríplice Fronteira, não se acha vinculada a uma única nação, de modo que pode abalar a identidade do indivíduo e, por vezes, pode significar aspectos de cidadania negada, ou até mesmo de não cidadania.

Diante de tais experiências, entre outras, busca-se, na primeira parte deste primeiro capítulo, apreender os aspectos históricos e econômicos da política desenvolvida na região que alteraram seus aspectos estruturais e fizeram da Tríplice Fronteira um espaço que leva o sujeito a construir diferentes identidades e, a partir disso, fortalecer ou negar a cidadania ao fronteiriço.

⁸ No caso, "visão gravitacional" significa a dessacralização da natureza. A natureza deixa de ser a morada de Deus e passa a ser concebida como tudo o que se expressa por um conteúdo físico-matemático.

1.1 ENTRE FRONTEIRAS E LIMITES – A PRESENÇA DA TRÍPLICE FRONTEIRA

A configuração do espaço da Tríplice Fronteira traz, em sua paisagem, os traços e os traçados dos tratados na disputa pelo poder sobre o território. Os tratados assinados no final do século XIX e no século XX (principalmente após a Segunda Guerra Mundial) marcam, com diferentes traçados, o espaço da Tríplice Fronteira.

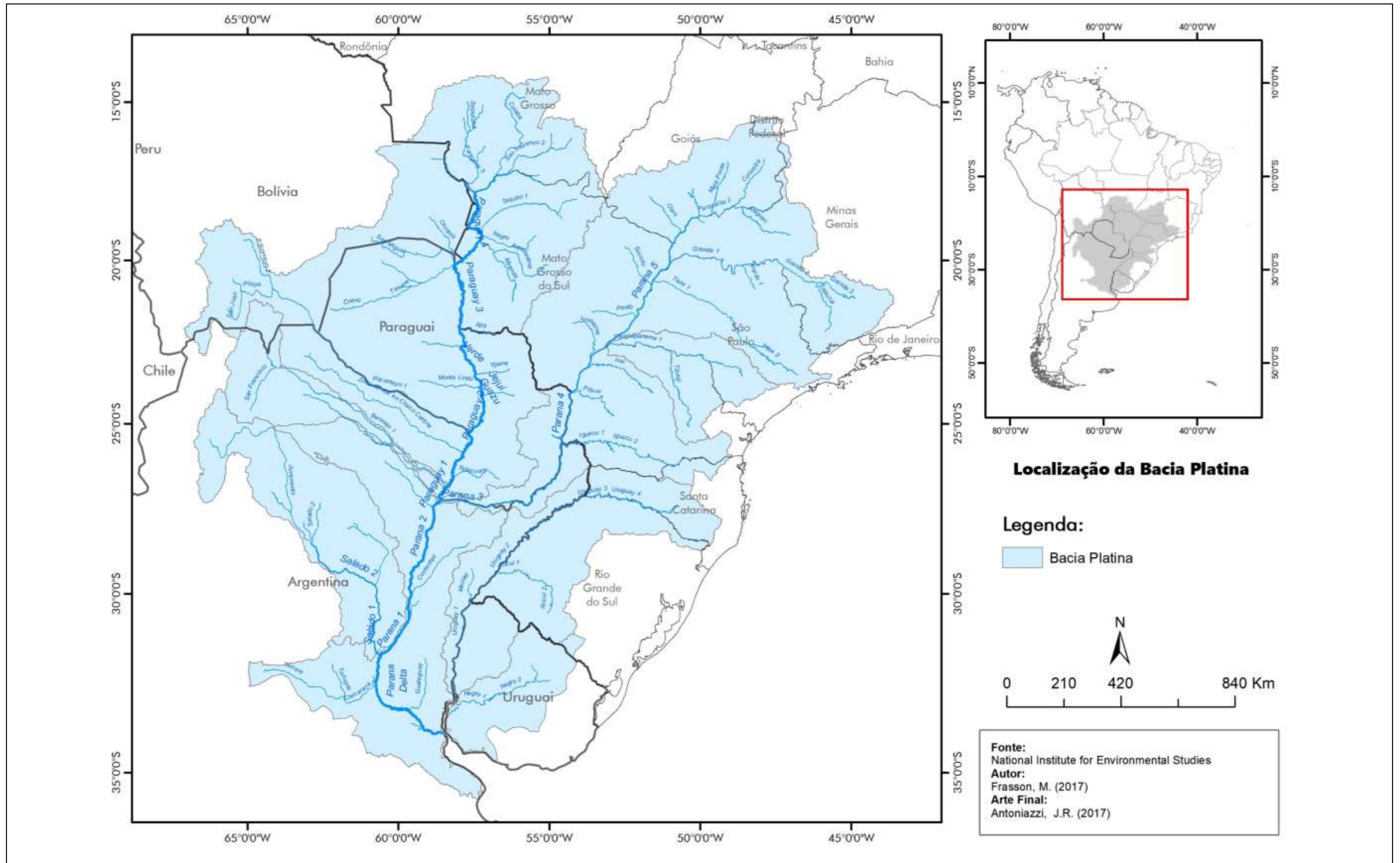
A Bacia Hidrográfica (Mapa 1) presente na região é composta pelas sub-bacias dos rios Paraná, Paraguai e Uruguai e seus afluentes. Na Argentina, o rio Paraná, ao receber as águas do rio Paraguai, torna-se navegável. O rio Paraguai, com uma extensão aproximada de 2.500 quilômetros, institui-se em uma importante via de transporte e comunicação para o Paraguai e o Brasil. O rio Uruguai, que se constitui limite entre a Argentina e o Brasil e entre a Argentina e o Uruguai, apresenta significativo potencial hidráulico e é navegável na maior parte de seu curso.

Os rios Paraná, Uruguai e Paraguai possuem considerável potencial hidráulico. A existência desses rios, que, em um dado momento histórico, se constituíram em limites entre fronteiras, passa a ser motivação, em tempos contemporâneos, de disputas pelo seu uso na produção de energia elétrica. Nesse sentido, as relações de poder entre os países da Bacia do Prata são marcadas por disputas e conflitos entre nações vizinhas. Inicialmente, pela demarcação das fronteiras delimitando os territórios dos Estados Nações, e questões ligadas ao comércio, à economia e à navegação fluvial. Posteriormente, pela disputa do uso dos recursos naturais. Essas relações divergentes exigem a assinatura de diferentes tratados entre os Estados platinos.

Quanto aos rios que formam a Bacia do Prata (Mapa 1), suas águas cortam vários territórios da América do Sul – Bolívia, Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai. São traços naturais na paisagem que se fazem presentes na geopolítica da região. Dessa bacia hidrográfica fazem parte o rio Paraná e o rio Iguazu, presentes na Tríplice Fronteira,

Assim, concebe-se que os traços naturais (Mapa 1) e os traçados a partir dos tratados entre Estados fizeram parte do arranjo das fronteiras de Segurança Nacional, que demarcaram o espaço que hoje configura a região da Tríplice Fronteira. Evidencia-se que tanto o processo de utilização de limites como traçados de segurança nacional a partir dos traços naturais bem como a mobilidade humana constituem uma herança da geopolítica europeia deixada aos povos latino-americanos, resíduo da colonização imperialista neste continente.

Mapa 1 - Bacia do Prata, espaço da Tríplice Fronteira



A exploração do espaço da América do Sul por europeus deixou como legado a forma de estabelecer os limites entre os territórios. Na época, buscava-se optar por fronteiras constituídas por região inóspita ou por obstáculo difícil de ser transposto e que serviria de efetiva separação entre os espaços – como por exemplo, os rios da Bacia Hidrográfica do Prata (Mapa 1). Essa característica foi considerada na Tríplice Fronteira quando foram definidos e traçados os limites entre os três países tomando os rios Paraná e Iguazu como limítrofes. Nesse sentido, ao focar a atenção na imagem captada pela fotografia (Figura 1), possibilita-se a leitura do lugar e isso permite mediar o debate acerca das relações de poder ali existentes.

Figura 1 – A Tríplice Fronteira



Foto 1 A confluência dos rios Paraná e Iguazu – A foz do Iguazu

Fonte: <<http://www.radioculturafoz.com.br/triplice-fronteira/>>. Acesso: 15 set. 2016.

Os limites de fronteira (Figura 1) formados pelos dois rios, o Paraná e o Iguazu, formam um ponto de encontro a que pode ser atribuída a designação de “coração geográfico da Bacia do Prata”. Ele se localiza no epicentro do sistema hídrico do Aquífero Guarani, um dos maiores do Planeta.

Nessa região em estudo, os limites foram traçados por meio do Tratado de 1872, firmado após a Guerra do Paraguai (1864-1870). O rio Paraná marca o limite entre (i) Brasil e Paraguai, ou seja, entre Foz do Iguazu, estado do Paraná/BR e Ciudad del Este, departamento de Alto Paraná-PY e (ii) Argentina e Paraguai, ou seja, entre Puerto Iguazú, província de Misiones/AR e Ciudad del Este, departamento de Alto Paraná/PY. O rio Iguazu marca o limite entre Brasil

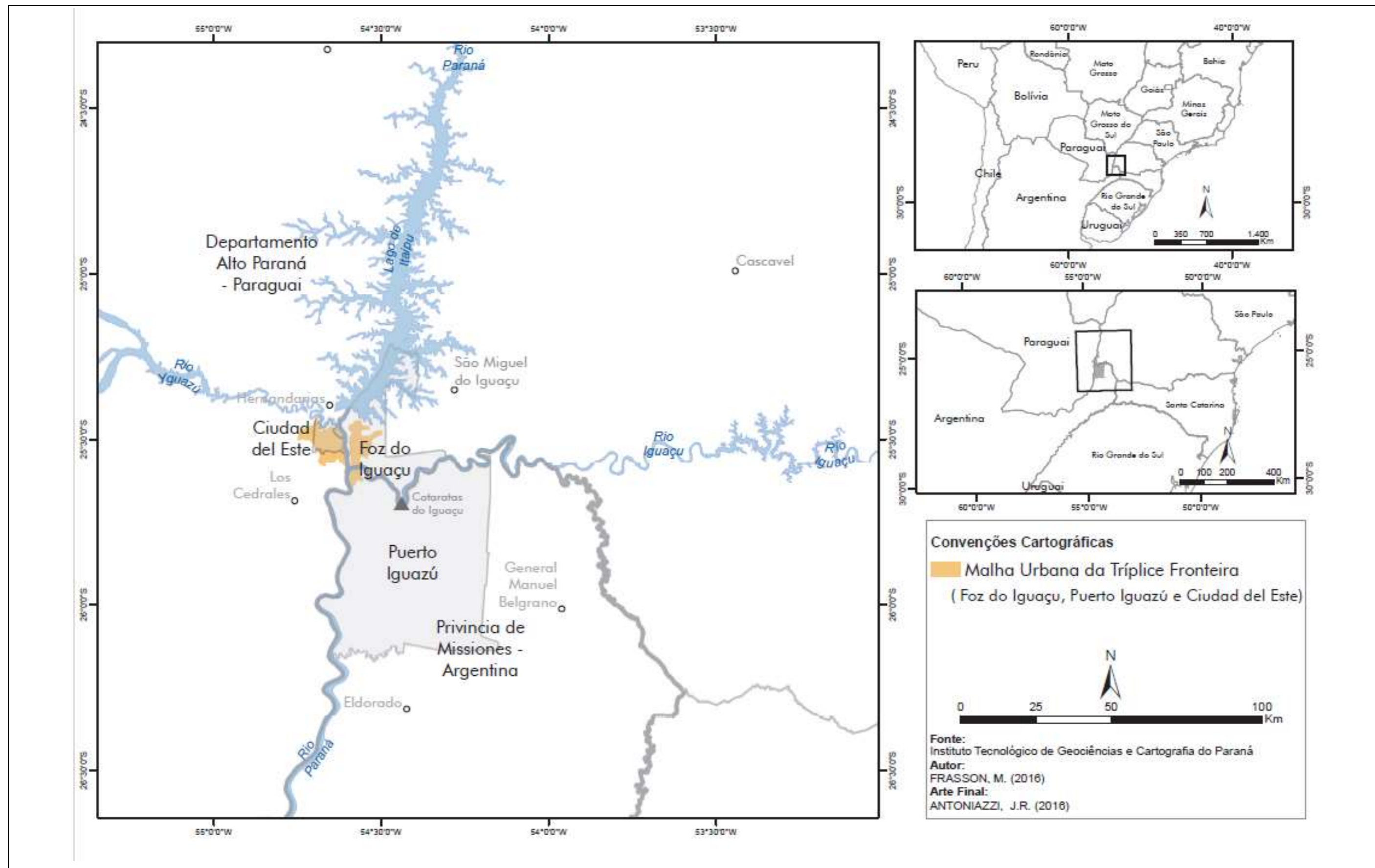
e a Argentina, ou seja, entre Foz do Iguaçu, estado do Paraná/BR e Puerto Iguazú, província de Misiones/AR.

Ali, nessa região de fronteiras entre Brasil, Argentina e Paraguai, predomina o clima subtropical úmido, apresentando uma temperatura média anual de 22°C. No verão, devido às altas taxas de umidade, o calor se torna sufocante. A região raramente apresenta temperaturas inferiores a 1°C ou, na estação quente, superiores a 38°C. As precipitações médias anuais giram em torno de 1850 mm. No verão é comum a ocorrência de trovoadas com grande incidência de raios. O relevo varia entre 80 e 280 metros de altitude. A vegetação predominante original é a Mata Atlântica, devastada no processo de ocupação desse espaço, permanecendo algumas áreas remanescentes transformadas em parques tombados como patrimônio da humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A Tríplice Fronteira consiste, então, em uma região homogênea quanto às condições climáticas e às características naturais, diferenciando-se, em cada margem da fronteira, quanto à origem da conquista (espanhóis e portugueses) e à exploração e direcionamento dados aos recursos naturais do solo e às atividades econômicas.

Trata-se de uma das nove regiões de três fronteiras internacionais existentes no lado ocidental do Brasil. Viver o cotidiano nessa fronteira é estar atento ao fato de que do outro lado há uma outra identidade territorial, uma outra lei. Ao se instituírem as relações entre as três cidades, elas unem os três territórios, que se encontram interligados como se constituíssem uma única área urbana. Dessa maneira, a Tríplice Fronteira, onde se localizam as instituições de ensino – em que se encontram matriculados os adolescentes e os jovens escolhidos como assunto de estudo desta pesquisa –, é comumente identificada como a confluência de territórios nacionais de Argentina, Brasil e Paraguai incorporados em três municípios, respectivamente: Puerto Iguazú, Foz do Iguaçu e Ciudad del Este. A comunicação entre os fronteiriços partilha pelo menos três idiomas: (i) o português, idioma oficial do Brasil; (ii) o espanhol, língua oficial da Argentina e do Paraguai; (iii) o guarani, língua autóctone do Paraguai que passou a ser idioma oficial recentemente. O Paraguai é o único país sul-americano com dois idiomas oficiais.

A malha urbana (Mapa 2) aparenta ser uma única estrutura urbana, uma única cidade, sem apresentar um núcleo comum, pois os limites territoriais deslocam o centro das decisões administrativas para o interior dos diferentes países. Nesse caso, a fronteira constituída fisicamente passa a ser entendida como margem dos diferentes Estados Nacionais (FRASSON, 2014). Esse espaço — delimitado para este estudo — conforme explicitado anteriormente, representa três nações distintas — Brasil, Argentina e Paraguai.

Mapa 2- Localização das cidades da Tríplice Fronteira – Malha Urbana



A malha urbana da Tríplice Fronteiras encontra situada na confluência dos rios Iguazu e Paraná. Ao norte da área urbana encontra-se o Lago de Itaipu, formado pela barragem da Usina Hidroelétrica de Itaipu construída no rio Paraná. Os resquícios remanescentes da Guerra do Paraguai nos países platinos e a disputa pela hegemonia na Bacia do Prata fizeram aflorar obstáculos políticos ao serem conduzidas as negociações para a construção dessa obra. Esses impasses – que envolviam exploração econômica das águas dos rios da Bacia do Prata, navegabilidade e exploração do potencial hidráulico – estenderam-se pelo período de 1956 a 1973 e envolveram os cinco países platinos (Brasil, Paraguai, Uruguai, Bolívia e Argentina).

Existem diferenças político-administrativas – portanto também de nomenclatura – entre esses países que aqui é necessário evidenciar. Na Argentina, "província" corresponde a "estado" ou "unidade da federação" do Brasil e a "departamento" no Paraguai. Em Misiones, na Argentina, existe uma subdivisão intermediária entre província e município chamada "departamento". A cidade de Puerto Iguazú localiza-se no departamento Iguazú, província de Misiones.

A disputa pelo território associada à disputa hegemônica pelo poder sobre a região conduziu à assinatura de diferentes tratados internacionais. Os resultados das negociações marcaram a paisagem com traçados físicos e simbólicos, bem como foram responsáveis pela atual dinâmica desse espaço. Nesse sentido, a Tríplice Fronteira se constitui como resultado de um processo histórico marcado por traços político-econômicos em função do capital.

Para chegar à assinatura do Tratado de Itaipu (Obra da Figura 2), assinado em abril de 1973 pelos presidentes do Brasil e do Paraguai, Emílio Garrastazu Médici e Alfredo Stroessner, respectivamente, várias pendências tiveram de ser resolvidas mediante diferentes acordos secundários e tratados. Entre essas pendências se encontravam as regiões de litígio que tinham ficado como saldo da Guerra da Tríplice Aliança.

O Tratado de 1956 representou a política econômica do Brasil ao almejar assumir a hegemonia sobre os países latino-americanos e propôs construir a Hidrelétrica de Itaipu. Nesse contexto buscou trazer o Paraguai para o seu foco de influência. Os acordos firmados entre Brasil e Paraguai representam interesses específicos dos dois governos militares. O governo paraguaio almejava sair da dependência da Argentina para manter as suas relações comerciais realizadas por navegação nos rios da Bacia Platina. Nessa soma de interesses, acordam em: (i) construir uma ponte sobre o rio Paraná; (ii) o Brasil concede depósito franco ao Paraguai no Porto de Paranaguá; (iii) o Brasil pavimenta a BR 277 no estado do Paraná que ligará Asunción a Paranaguá; (iv) O Paraguai obtém empréstimos financeiros junto ao Brasil para a construção de usinas hidroelétricas nos rios Monday e Acaray, e uma estrada ligando as cidades de Coronel

Oviedo e Presidente Franco. O governo paraguaio cria, por meio de decreto, a cidade de Porto Flor de Lis, atual Ciudad del Este; e (v) estabelecem o comércio fronteiriço. Essas políticas públicas conduziram a uma intensa mobilidade humana para essa região, principalmente para o Departamento de Alto Paraná, no Leste paraguaio.

Nesse período, diante das políticas firmadas entre Brasil e Paraguai, os países que têm seus territórios banhados pelas águas da Bacia Hidrográfica Platina perceberam que podiam sair prejudicados com a construção da Usina Hidroelétrica de Itaipu, no rio Paraná, entre Brasil e Paraguai.

Após muito debate e negociações, Brasil, Bolívia, Uruguai, Argentina e Paraguai, países platinos, assinaram, em 1969, o Tratado da Bacia do Prata. Esse tratado institucionalizou a exploração integrada, racional e harmônica do potencial hidráulico desses rios. Foi somente após esse tratado que Brasil e Paraguai formalizaram a construção de Itaipu, que iniciou as suas obras em 1974. A entrada em operação, efetiva, da primeira unidade geradora, ocorre em 1984. depois, somente na década de 1990 que a usina apresentou cerca de 90% de sua capacidade instalada e teve a abertura definitiva de todas as comportas (Figura 2).

Figura 2 – Resultado de tratados internacionais assinados entre Brasil e Paraguai



Foto 2 Usina Hidroelétrica de Itaipu

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

Atualmente essa obra é considerada um dos atrativos turísticos de Foz do Iguaçu (Figura 2). O potencial lacustre (Lago de Itaipu – Mapa 2) ao norte da Tríplice Fronteira foi

transformado em várias praias artificiais em sua margem brasileira, originando os municípios lindeiros da Região Oeste do Paraná-BR. Itaipu, então, se trata de um traçado na paisagem da Tríplice Fronteira que gerou e gera intensa mobilidade para essa Região.

Ao sudeste da área urbana – Mapa 2 – encontra-se o acidente geográfico natural denominado Cataratas do Iguazu (Figura 3), e apresenta paisagem turística tanto do lado brasileiro, quanto do lado argentino. Essas cataratas estão situadas em uma área que abriga o Parque Nacional Iguazú com cerca de 67 mil hectares, criado em 1934, na Argentina, e o Parque Nacional do Iguazu com aproximadamente 185 mil hectares no Brasil, criado em 1939. Esses parques preservam a fauna e a flora nativa da região. As áreas somadas desses parques foram então instituídas como Sítio do Patrimônio Mundial Natural pela UNESCO, isso tendo ocorrido nos anos de 1984 (Argentina) e 1986 (Brasil).

Figura 3 – Marco de Integração entre Brasil e Argentina



Foto 3 Cataratas do Iguazu

Fonte: <www.hotelmirantefoz.com.br/>.

O centro da fotografia (Foto 3), mostra a conhecida *Garganta do Diabo*. É nela que corre o principal fluxo da água do rio Iguazu e que constitui a linha de fronteira entre o Brasil e a Argentina.

De acordo com Cury e Fraga (2013), a estrutura turística da região se encontra relacionada aos principais atrativos locais: Usina Hidrelétrica de Itaipu Binacional – Brasil e Paraguai e Cataratas do Iguazu – Brasil e Argentina. Em função dessa realidade local, várias instituições de ensino públicas de Puerto Iguazu adotam o *Ciclo Secundário Orientado*

Bachiller en Turismo. Ao mesmo tempo, em Ciudad del Este, entre os colégios visitados, não há curso em nível secundário com ênfase em turismo. Em Foz do Iguaçu, apenas uma instituição privada adota curso dessa natureza, conforme assunto a constar no segundo capítulo. O Curso de Turismo ofertado em uma instituição pública em Foz do Iguaçu ocorre em nível universitário na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste.

As imagens desses atrativos — Itaipu e Cataratas — evidenciam: “A rigor, a paisagem é apenas a porção da configuração territorial que é possível abarcar com a visão” (SANTOS, 2006, p. 67). Assim, no entanto, numa análise crítica, a paisagem, quando percebida em seu movimento histórico, revela a disputa pelo poder territorial e as relações políticas, econômicas e ideológicas presentes no espaço — este marcado pela lógica do capital.

No final do século XX e início do século XXI, as três cidades fronteiriças passaram a se mobilizar frente ao discurso integracionista que permeia os debates político-econômicos nos três Estados Nacionais. As discussões locais, embasadas em diretrizes propostas pelo Mercosul, organizam as atividades da região fronteiriça em torno de um Eixo Unificador, *o Turismo de Lazer e de Compras*. Trata-se de uma estrutura político-econômica transfronteiriça que traz para esse espaço outra dinâmica estrutural ao envolver os três territórios e mobiliza pessoas e capital. Isso ocorre numa *performance* em que ora o capital mobiliza pessoas, ora pessoas mobilizam o capital por meio do transporte de bens, de mercadorias e de serviços.

Puerto Iguazú passou a se integrar à dinâmica fronteiriça por transporte terrestre a partir de 1985, com a inauguração da Ponte Tancredo Neves, com o Tratado assinado em 1972, pelo presidente brasileiro Emílio Garrastazu Médici e por Alejandro Agustin Lanusse, presidente argentino.

A mobilidade para o turismo, no primeiro semestre de 2015, envolveu 860.998 visitantes à Itaipu⁹ Binacional vindos de 137 diferentes nacionalidades, sendo que o maior público teve origem entre os próprios países do Mercosul — Argentina, Paraguai, Uruguai, Venezuela e Brasil. As Cataratas do Iguaçu¹⁰ colocaram em mobilidade, nesse mesmo período, 1.642.093 visitantes de 172 nacionalidades, com maior público proveniente da Inglaterra, do Peru, do Japão e da Espanha.

A multiplicação de fronteiras no mundo de hoje e o surgimento de novas práticas de mobilidade humana demonstra que o movimento entre os limites territoriais é produto e processo da valorização e acumulação do capital. As repercussões dos conflitos de interesses

⁹ Informação disponível em: <www.itaipu.gov.br/sala-de-imprensa>. Acesso em: 10 out. 2016.

¹⁰ Informação disponível em: <www.brasil.gov.br/turismo/2016>. Acesso em: 10 out. 2016.

nesse decurso evidenciam as condições de cidadania frente aos direitos humanos. Identificam-se, na Tríplice Fronteira, práticas existenciais dos cidadãos fronteiriços que vão minando a cidadania do indivíduo ao transitar por diferentes lugares. Esse transitar, neste estudo, denomina-se "mobilidade humana". O indivíduo em mobilidade, aos poucos e, por vezes, sem se dar conta, constrói outra identidade e esta nova identidade pode conduzir à afirmação ou à negação de sua cidadania. Um dos processos de negação da cidadania encontra-se na educação do aluno migrante, pois "A maioria dos países das Américas professam o respeito pelo direito do migrante à educação; no entanto, geralmente o acesso à educação é limitado, e o apoio às crianças (i)migrantes, raro" (BARTLETT; RODRÍGUEZ; OLIVEIRA, 2015, p. 1155).

A mobilidade humana resultante do movimento do capital pode desencadear novos processos de mobilidade, sem, no entanto, propiciar as condições básicas de sobrevivência para cada pessoa enquanto cidadão com direito a uma vida digna. A Tríplice Fronteira se apresenta, então, como uma estrutura marcada pelas relações de poder dos Estados Nacionais. Esse poder provém das relações que ocorrem em cada um dos territórios. Trata-se de mudanças substanciais em desfavor do cidadão, diluindo a construção da cidadania conquistada após a Segunda Guerra Mundial. Trata-se de uma tensão dialética que irá permitir que se discutam posteriormente os impactos da mobilidade humana na vida do estudante do ensino médio e a sua formação cidadã — esta, construída em contextos históricos e espaços geográficos diversos.

A formação do Estado Constitucional Moderno, no século XIX, com soberania no território, supremacia da Constituição, tripartição dos poderes e Democracia Representativa, toma-se como o ponto de partida para o dualismo entre o Estado e a sociedade civil. Esse dualismo, segundo Santos (2003), irá constituir-se, no final do século XX e início do XXI, em tensões dialéticas da crise da modernidade ao promover mudanças na política dos direitos humanos.

Assim, no momento da formação do adolescente para o mundo do trabalho e para a consolidação de sua identidade, os direitos humanos que sobram são os que ocorrem na vivência e na convivência no espaço urbano constituído por Puerto Iguazú, Foz do Iguazu e Ciudad del Este. Vale dizer que esses direitos, que sobram, são os do viés da produção capitalista do espaço da Tríplice Fronteira, demarcado por elementos de segurança nacional, ou seja, as limitações aduaneiras: ao trânsito de trabalhadores, à garantia de direitos trabalhistas e ao livre acesso de bens voláteis e financeiros. Como se sabe, trata-se de um espaço fluido e caracterizado por diferentes mobilidades perpetradas pelos próprios alunos e seus familiares na prática social de sobrevivência entre nações.

1.2 A GEOGRAFIA POLÍTICA E A GEOPOLÍTICA NA MOBILIDADE HUMANA DA FRONTEIRA

A Tríplice Fronteira está constituída por lugares delimitados por fronteiras internacionais entre países diferentes e por inter-relações de poder entre eles, bem como por relações de poder no interior de cada Estado Nacional, ou seja, o poder do próprio Estado no embate com os diferentes grupos de interesses hegemônicos. Esses territórios são marcados pela expansão do capitalismo global¹¹, cuja tendência é infiltrar-se nas tradicionais estruturas constituídas, construindo novos espaços, atribuindo-lhes outras funcionalidades.

Considera-se que as marcas, presentes nessa paisagem na atualidade, indícios das fronteiras de integração regional, sejam vestígios dos tratados havidos no passado entre os países da Bacia do Prata. Embora haja aspectos históricos ainda obscuros, principalmente sobre *Guerra da Tríplice Aliança*, pois existem controvérsias em torno desse conflito, essa contenda (a Guerra do Paraguai ou *Guerra ao Paraguai* – 1864/1870) resultou, no entanto, em vários tratados assinados entre Brasil e Paraguai, entre Paraguai e Argentina, entre Brasil e Argentina, que vão delineando os limites territoriais, e alterando a paisagem, reconfigurando o espaço da Tríplice Fronteira.

Por conseguinte, de acordo com Albuquerque (2010), as teorias de fronteira permitem produzir diferentes direcionamentos na apreensão do mundo contemporâneo, e auxiliam a pensar as difíceis relações culturais e de poder em um mundo marcado por relações assimétricas e por permanentes deslocamentos de pessoas, de mercadorias e de símbolos.

Para Mezzadra (2015, p. 20), as fronteiras

[...] devem ser criticamente analisadas para entender como elas se sobrepõem, se conectam e entram, inclusive, em choque umas com as outras de maneiras muitas vezes imprevisíveis, ajudando a moldar novas formas de dominação e exploração [...] e a utilização do termo “exploração” neste contexto, sublinha a necessidade de conjugar a crítica política e jurídica com uma crítica da economia política das fronteiras [...].

Assim, em se tratando de fronteiras, a busca por evidenciar elementos históricos dos conflitos de fronteira e pontuar no espaço-tempo a forma como ocorreram, trata de conseguir

¹¹ A expansão do capitalismo global se dá pela circulação das riquezas pelo espaço. Os capitalistas reinvestem na expansão a fim de proteger e expandir sua participação no mercado e, também, para permanecer como capitalista. O Estado abre as fronteiras ao mercado e às finanças, assina acordos de livre-mercância e garante um bom enquadramento jurídico para o comércio internacional. Há esforços empregados na redução das distâncias e dos obstáculos à circulação. Investe-se em inovações nos transportes e nas comunicações (HARVEY, 2011).

pistas de análise quanto à mobilidade humana e seus impactos sobre a vida dos alunos do ensino médio na Tríplice Fronteira, objeto deste estudo. Assim, portanto, julga-se que existam tratados e traçados que apresentem relação direta com a configuração atual do espaço e vêm promovendo a mobilidade em estudo.

A ocupação das três fronteiras com o primeiro contingente de mobilidade humana para essa região ocorreu após as demarcações das fronteiras internacionais, depois da Guerra da Tríplice Aliança (1864/1870). A Tríplice Aliança, conhecida como um acordo militar ajustado entre o Brasil imperial e as repúblicas do Uruguai e da Argentina, apresenta-se como uma forma de fazer frente à *ameaça* representada pelo ditador do Paraguai, Francisco Solano Lopez (segundo o Tratado da Tríplice Aliança). No contexto dessa disputa, a linha divisória¹² entre o Brasil e o Paraguai na região da Tríplice Fronteira ficou fixada pelo tratado de janeiro de 1872, quando foram anexadas ao Brasil as terras paraguaias a Leste do rio Paraná, área que hoje é Foz do Iguaçu, com a fundação da *Colônia Militar do Iguaçu*, em 1889. A colônia teve por finalidade ocupar o território que passou a pertencer ao Brasil. A demora em ocupar essa região ocorreu devido: (i) à questão militar; (ii) à luta abolicionista; (iii) e aos ideais propagandistas civis e republicanos que o Brasil viveu politicamente nessa época (YEGROS; BREZZO, 2013; WACHOWICZ, 1977; BRITO, 2005).

Mesmo com o Tratado de 1872, permaneceu uma área de litígio em Guaíra/BR e em Salto del Guairá/PY, situação que viria a comprometer as negociações na segunda metade do século XX para a construção da Usina Hidroelétrica de Itaipu. Essas negociações, no seu decorrer, acabaram por produzir novos acordos internacionais entre esses países.

Quanto à Argentina e ao Paraguai, foi em 20 de maio de 1875 que boa parte dos limites entre os dois países obteve acordo de solução, pois o Paraguai abriu mão de parte de seu território para a Argentina em troca do perdão da dívida de guerra e de facilidades comerciais. Mesmo assim, porém, áreas de litígio permaneceram na época entre esses países e tiveram solução somente em 1945 e 1999.

Cabe mencionar que subsistem pendências de limites entre Brasil e Argentina, isso especificamente na questão de Palmas. Após tentativas frustradas de chegarem a um acordo,

¹² O território do Império do Brasil se divide com o da República do Paraguai pelo leito ou canal do rio Paraná, desde onde começam as possessões brasileiras na foz do Iguaçu até o Salto Grande das Sete Quedas do mesmo rio Paraná. Do Salto Grande das Sete Quedas, continua a linha divisória pelo cume da Serra de Mbaracayú até onde ela termina. Daí segue em linha reta, ou que mais se lhe aproxime, pelos terrenos mais elevados até encontrar a serra de Amambay. Prossegue pelo mais alto desta serra, até a nascente principal do rio Apa, e desce pelo canal deste, até sua foz na margem oriental do rio Paraguai. Todas as vertentes que correm para o norte e o leste pertencem ao Brasil, e as que correm para o sul e o oeste pertencem ao Paraguai. (YEGROS; BREZZO, 2013, p. 92).

representantes do Império e da Argentina assinaram, em Buenos Aires, o Tratado de Arbitramento, de 7 de setembro de 1889, submetendo a disputa de limites à decisão arbitral do presidente dos Estados Unidos. Em 1895, o laudo arbitral do presidente Stephen Grover Cleveland, dos Estados Unidos, foi totalmente favorável à posição brasileira.

Evidencia-se que Puerto Iguazú/AR, área urbana da Tríplice Fronteira, foi fundada posteriormente à data da resolução desse impasse, ou seja, em 10 de setembro de 1902. A história de sua fundação está ligada à exploração turística das Cataratas do Iguaçu, as quais se situam a 18 km do centro dessa cidade.

A política brasileira do século XIX apresentou como desafio garantir a definição das fronteiras com os países vizinhos e a livre navegação no Prata (LIMA, 2011). Posteriormente, na segunda metade do século XX em diante, desloca-se o centro de interesse econômico para a questão do aproveitamento energético. Com essa mudança de foco, o Brasil busca a quebra da hegemonia da Argentina na região. A transferência do núcleo de proveito para a demanda energética altera a geopolítica da região ao permitir conagraçamento diplomático com o Paraguai.

Ao aceitar a aproximação do Brasil, o governo do presidente Alfredo Stroessner (1954-1989) põe fim à dependência paraguaia a respeito da Argentina, mediante a integração física e econômica com o Brasil (YEGROS; BREZZO, 2013). Dessa maneira, Brasil e Paraguai assinam, em 1956, acordos¹³ internacionais bilaterais que permitiram ao Paraguai o Movimento *Marcha para o Leste*.

Para Poulantzas (2000), nessa circunstância torna-se necessário perceber o Estado como adensamento maciço de relações de forças, cujos poderes se entrecruzam, se articulam e expõem suas contradições e compensações. Esse adensamento de relações de forças, em verdade, consiste na “[...] força da promessa, ou o contrato mútuo” (ARENDDT, 2016, p. 303). No caso de contrato mútuo entre Estado e sociedade civil, isso vai ocorrer de forma diferente com os distintos grupos de interesses por meio de políticas públicas.

Quanto às políticas públicas desenvolvidas pelos Estados Nacionais do Paraguai e do Brasil entre as décadas de 1950 e 1970, são frutos de acordos para a construção da Usina Hidroelétrica de Itaipu. Cabe aqui explicitar que “[...] por políticas públicas entendemos intervenções de autoridades investidas de poder público e de legitimidade para afetar comportamentos e práticas em limites territoriais precisos” (RODRIGUES, 2014, p. 155).

¹³ Mencionados no primeiro item desta parte do primeiro capítulo.

São, portanto, intervenções (políticas públicas) que ocorrem nos dois países e que conduzem a uma macromobilidade física. Para Rocha (1998), a macromobilidade física se constitui por deslocamentos físicos praticados pelos indivíduos em escala internacional, nacional, estadual e municipal e diz respeito aos fluxos demográficos.

Logo após a assinatura dos diferentes acordos, Ciudad del Este passou a ser conhecida, por força de um decreto do governo paraguaio em 1957, pela denominação de Puerto Flor de Lis. Posteriormente teve seu nome alterado para Ciudad Presidente Stroessner, em homenagem ao presidente paraguaio em exercício, Alfredo Stroessner. Após a deposição desse governo, em 3 de fevereiro de 1989, a autoridade do poder revolucionário atribuiu à cidade o nome de Ciudad del Este (Figura 4). Por meio de plebiscito, os cidadãos elegeram e confirmaram o nome atual.

Figura 4 – Corredor de passagem de mercadorias de e para Ciudad del Este



Foto 4 Ponte Internacional da Amizade sobre o rio Paraná que liga Foz do Iguaçu a Ciudad del Este

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

Ciudad del Este (Figura 4) não é uma cidade planejada em sua estrutura, mas foi planejada como um lugar para ocupar o espaço junto à Ponte Internacional da Amizade – inaugurada em março de 1965. Dali em diante (décadas de 1970, 1980), a ponte passou a ser o corredor de passagem para o escoamento da produção de grãos paraguaios e para a entrada de mercadorias importadas (Estados Unidos, Europa e Ásia) que chegam pelos portos brasileiros e que são utilizados para a (re)exportação desses produtos, do Paraguai ao Brasil.

O tratado para a construção da rodovia que liga a cidade de Assunção/PY até a Ponte Internacional da Amizade entre Foz do Iguaçu (BR) e Ciudad del Este (PY), no primeiro plano

da Fotografia 4, complementou o traçado que pôs fim à dependência do Paraguai em relação à Argentina para a realização do seu comércio internacional com outros países do mundo. Do lado brasileiro, houve o asfaltamento dessa rodovia – denominada BR 277– em 1964. Assim, criou-se uma rede de infraestrutura entre Assunção/PY e o Porto de Paranaguá, no Paraná/BR.

Para Raffestin (2011), o Estado, enquanto território, ao possibilitar a construção de outra realidade, é um instrumento de poder. Assim ocorreu na Tríplice Fronteira nas décadas de 1950-1970, como evidenciam Frasson e Schlosser (2015, p. 78):

[...] Brasil (1964-1984) e Paraguai (1954-1989) vivem politicamente sob ditaduras militares, com o objetivo comum de desenvolver economicamente os Estados nacionais. Entre as metas brasileiras está a construção da maior usina hidroelétrica do mundo; entre as metas paraguaias está a de encontrar o caminho de contato com o exterior, tornando-se menos dependente da Argentina no que se refere ao comércio internacional, que então ocorria somente através da Bacia do Prata. Iniciam-se os acordos bilaterais entre os dois países. O governo paraguaio vê duas possibilidades bastante favoráveis, política e economicamente, de colocar o seu Estado Nação como produtor de grãos no mercado mundial, sendo pelo ingresso de agricultores brasileiros no país e pelo escoamento da produção através do corredor da Rodovia BR 277 ao Porto de Paranaguá, no estado do Paraná/BR. O governo brasileiro resolveria a desapropriação de terras ocupadas pela agricultura que seriam ocupadas pelo Lago de Itaipu. Os agricultores desapropriados teriam como destino o estado do Mato Grosso, no Programa Nacional Brasileiro da Marcha para o Oeste, e para o Paraguai, por incentivo do governo de Stroessner, que oferecia terras [...] mais baratas que no Brasil no Programa Marcha para Leste.

O foco do Brasil no aproveitamento energético inclui a construção de Itaipu. Na trajetória de negociações para instalá-la, a Argentina propôs construir quatro hidrelétricas abaixo de Itaipu, no rio Paraná: Corpus Christi, Yaciretá-Apipe, Paraná Médio I e II (SIGRID, 2008). Os argumentos argentinos para a construção dessas hidroelétricas centram-se em: (i) compor a linha de equilíbrio da bacia hidrográfica; (ii) controlar qualquer dano, natural ou artificial que pudesse ocorrer; (iii) regular o fluxo de água do alto Paraná, gerando energia; (iv) regular a navegação argentina; e (v) controlar áreas naturalmente suscetíveis de alagamentos.

Nesse sentido, tanto para o Brasil, quanto para a Argentina, no espaço, a natureza passa a ter, pelo sistema capitalista, uma visão utilitarista (natureza entendida como mercadoria). Segundo Bornheim (1985), quanto a essa apropriação pelo capitalismo, Francis Bacon — pensador do início da modernidade — não deduzia que o capitalismo fosse se apossar da natureza, dos seus recursos, e que, conforme a capacidade de concentração de posses, iria hierarquizá-los através de suas técnicas, mesmo porque esse sistema de produção estava em sua fase inicial.

A ideologia hegemônica do Estado capitalista, ao se utilizar da filosofia utilitarista¹⁴, ou seja, dos cálculos utilitários para fazer uso da natureza, com políticas públicas tendo como foco o capital, nega o funcionamento da ordem democrática, em seus valores humanos na relação social vinculada às ações de oferecer, ganhar e restituir, como exercício da dignidade da pessoa humana. Nesse processo, o Estado capitalista (RANCIÈRE, 1996) toma a natureza humana como recurso.

Diante disto, para Bóron (2000), o utilitarismo, em suas variações, representa o rosto mais selvagem do capitalismo, ao transformar o homem em mercadoria. Diante disso, evidenciam-se questões importantes para os estudos socioculturais da migração (mobilidade humana) e, especialmente, para as políticas educacionais para aqueles afetados pela mobilidade forçada no contexto dessa política.

A geopolítica iniciada pelo Brasil e, em continuidade, pela Argentina, quanto ao aproveitamento energético do sistema hidrográfico do continente sul-americano, conduziu à assinatura do Tratado da Bacia do Prata – tratado que foi assinado em Brasília, em 23 de abril de 1969, tendo entrado em vigor desde 14 de agosto de 1970. Trata-se de um documento que institucionaliza a exploração integrada do sistema hidrográfico da região.

Conforme mencionado anteriormente, foi após o Tratado da Bacia do Prata, quando os países platinos acordaram estratégias de construção das hidroelétricas, assumindo compromissos de respeitar o desenvolvimento regional e de não impactar a continuidade da exploração energética, é que a obra da Usina Hidroelétrica Binacional de Itaipu foi iniciada no decorrer dos anos 1970.

A realização dessa obra gerou uma trama espacial sem precedentes na região. Modificou significativamente a configuração territorial da Tríplice Fronteira, principalmente do lado brasileiro, que estava povoado. Extinguiu cidades inteiras, reduziu a área agrícola produtiva ao dar lugar ao Lago de Itaipu, desapropriou centenas de pequenos proprietários. Desse modo, alterou a paisagem local e trouxe com ela significativas mudanças nesse período. Nesse contexto, de acordo com Santos (2006, p. 67), “A paisagem existe através de suas formas, criadas em momentos históricos diferentes, porém coexistindo no momento atual”.

¹⁴ A racionalidade utilitarista é complexa, pois existem diferentes registros do utilitarismo: **o prático**, como é o caso do utilitarismo economicista que prega a satisfação primeira de interesses egoístas materiais; **o teórico**, que propõe serem todos os homens egoístas e calculistas por natureza; e **o normativo**, que vincula o ideal de justiça à satisfação do maior número de indivíduos. As **teses** utilitaristas registram ainda a passagem de uma crítica **antiutilitarista negativa** para uma outra, **antiutilitarista positiva**, que se apoia na criação do novo paradigma (da dádiva). No **plano cognitivo**: as ciências pretendem explicar o todo da ação social de acordo com a lógica do mercado ou com a lógica do Estado. Mas, mercado e Estado não representam, de uma certa maneira, mais que superestruturas (CAILLÉ, 2001).

Sobre o período que se seguiu à construção de Itaipu expõe Catta (2002, p. 16): “Deixava-me atordoado e perplexo [...] observar as transformações que se processavam vertiginosamente e atingiam diretamente toda a população [...] reflexo imediato de uma conjuntura imposta pelos governos militares do Cone Sul [...]”.

O capital aplicado em Itaipu produziu uma mobilidade humana registrada em números, na cidade de Foz do Iguaçu. Esta, em 1960 contava com 28.212 habitantes, passou para 33.966 habitantes em 1970, e subiu o número para 136.321 habitantes em 1980, e chegou a 190.175 habitantes na década de 1990. Nesse processo, percebe-se, de acordo com Bernardino (2014, p. 135), que a “[...] mobilidade da força de trabalho é uma pré-condição para a existência/funcionamento e a expansão dos espaços do capital”.

Os investimentos nessa obra atraíram milhares de trabalhadores de diversos lugares do Brasil e do exterior. Motivaram pessoas que almejavam o enriquecimento fácil, ou com sonhos de riqueza, a se dirigirem para a Tríplice Fronteira. Em contrapartida, moradores do local foram deslocados para outras áreas. Constata-se, dessa maneira, que Itaipu gerou um processo de mobilidade humana sem precedentes na região.

Considera-se que o modo como esses projetos foram desenvolvidos influenciou os fluxos nacionais e transnacionais de mobilidade humana. Essa foi então uma mobilidade promovida pelos governos militares, que mantiveram intacto o *status* e o poder de uma elite que vivia como se no país não houvesse crise econômica e recessão, construindo obras faraônicas como Itaipu. Destaca-se também o papel da mídia e de empreiteiras que vendiam a possibilidade de uma nova vida de fartura na região.

Itaipu não absorveu a quantidade de trabalhadores que ali se fizeram presentes e, com as demissões durante e ao final da obra, esses trabalhadores se viram diante de uma realidade social e econômica excludente.

O governo brasileiro, ao cancelar projetos estatais, no final da década de 1980, projetos cujas obras poderiam ter absorvido a força de trabalho empregada em Itaipu, deixou uma herança negativa a Foz do Iguaçu. Dessa maneira, segundo Catta (2002), para uma população de 190.175 habitantes, em Foz do Iguaçu, 107.809 pessoas moravam em bairros populares dessa cidade, entre esses, 62.184 encontravam-se em idade ativa, que poderiam estar inseridos no mercado de trabalho, no entanto apenas 29.963 se encontravam cadastradas como economicamente ativas.

Como se vê, ao término da obra de Itaipu, trabalhadores ficaram desempregados, sendo que uma quantidade significativa permaneceu na região e continuando sua busca por trabalho.

Muitos viviam a mobilidade física entre fronteiras na Tríplice Fronteira, na condição de trabalhadores informais.

No lado da fronteira paraguaia também se formou outro contingente de despossuídos, composto pelos pequenos agricultores que se viram pressionados a deixar as suas terras devido à agricultura comercial que se instalava no departamento de Alto Paraná. E por aqueles que foram atraídos pela construção de Itaipu.

Itaipu foi, então, responsável pelo aumento dos índices de pobreza nos municípios da Tríplice Fronteira e pela concentração urbana, pelo fato de que imensa área rural foi inundada pelas águas do Lago de Itaipu. Mesmo assim, no entanto, a Usina passou a ser considerada, pelo governo brasileiro frente aos investidores, como um megaempreendimento, a obra do século, um símbolo pleno de progresso e de modernidade para a região, para o Brasil e para a América Latina. “*Um espetáculo!*”. A empresa menosprezou os problemas sociais deixados no entorno de Itaipu: “O espetáculo submete para si os homens vivos, na medida em que a economia já os submeteu totalmente” (DEBORD, 2003, p. 16). Ao se tornar um espetáculo aos olhos do mundo, pela relevância dada ao empreendimento pelos governos envolvidos e pelas corporações que apoiaram o projeto, com base em Debord (2003, p. 16), cabe dizer que “[...] a crítica que atinge a verdade do espetáculo descobre-o como a negação visível da vida; uma *negação* da vida que se tornou visível”.

De acordo com Alves (2004), nos lugares onde o capital investe, como no caso das aplicações de capital realizadas tanto para construir Itaipu, como para conseguir a possibilidade de construí-la, ele (o capital) se utiliza de táticas semelhantes para se reproduzir. Inicialmente, cria uma rápida bolha de crescimento econômico, na sequência desarticula o modo de vida das comunidades tradicionais¹⁵ e aprimora as relações de exploração do trabalho e, para completar, rearticula o território para a ampliação da produção e fluidez das mercadorias e, entre elas, a própria força de trabalho.

Assim, a presença da mobilidade para o trabalho traz consigo a mobilidade de alunos, filhos desses trabalhadores. Esses estudantes, objeto deste estudo, que se deslocam de seu lugar de estudo habitual para um novo local, realizam uma mobilidade considerada complexa. Essa complexidade exige compreender as mutações do trabalho, do espaço, do tempo, da lei e do poder conduzidos pelo capital, e as tensões dialéticas da crise da modernidade. Por esse enfoque revela-se a multiplicação das fronteiras no espaço fronteiro, fronteiras que vão transformando

¹⁵ As comunidades indígenas Avá Guarani que viviam na região e foram confinadas a pequenos espaços de terra, e a forma de vida do campo para a vida urbana.

a vida do cidadão numa condição de *não cidadão*, ou em cidadania negada. Trata-se de uma natureza social-econômica que precisa ser analisada.

Isso leva a pensar na escola enquanto lugar e, em cada lugar, uma escola no contexto da Tríplice Fronteira. Pressupõe-se percebê-la em sua relação aos elementos internos e externos a ela. Como elementos internos compreende-se, nesta análise: (i) currículo vivido, incluindo valores, símbolos e ideologias; (ii) identidade do grupo de profissionais, suas expectativas e crenças, seus consensos ou conflitos; (iii) necessidades dos estudantes matriculados; (iv) estrutura organizacional do prédio, seus ambientes, equipamentos e materiais, entre outros. Quanto aos elementos externos: (i) proposta curricular do Estado; (ii) apoio econômico e financeiro; (iii) expectativa da sociedade local em relação à escola; (iv) políticas públicas; (v) elementos sociodemográficos; (vi) histórico político-ideológico da sociedade nacional, entre outros.

Assim, percebe-se que elementos externos à escola, como, por exemplo, os sociodemográficos, irão se manifestar no interior das instituições de ensino, ao ocasionar a mobilidade de estudantes. Nesse contexto, para compreender a mobilidade humana da região fronteira, na contemporaneidade, entre Foz do Iguazu/Brasil, Puerto Iguazú/Argentina e Ciudad del Este/Paraguai, busca-se subsídio no estudo de Rocha (1998)¹⁶.

A mobilidade humana de "ordem física" se classifica como deslocamento horizontal e subdivide-se em macromobilidade e micromobilidade. A primeira – a macromobilidade – se reproduz em espaço internacional ou estadual, apresenta um perfil histórico-geográfico e funda-se nos estudos migratórios a partir de uma avaliação histórica de tais fluxos. Inclui-se, nessa ordem, o deslocamento da população vinda de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul ao colonizar a região Oeste do Paraná entre as décadas de 1940-1950. A segunda – a micromobilidade – ocorre em escala local em temporalidade cotidiana, como os grupos de alunos que moram no Paraguai e estudam no Brasil, os brasileiros que trabalham no comércio do Paraguai, os paraguaios que trabalham na construção civil do Brasil e da Argentina, entre outros exemplos que serão debatidos na segunda parte deste capítulo.

A mobilidade humana "centrada no trabalho" ocorre por deslocamento horizontal, se dá no âmbito da qualificação dos indivíduos vinculada à produtividade do trabalho, por exemplo, técnicos e engenheiros para trabalhar nas empresas de Itaipu e os que vieram em função da abertura do centro comercial em Ciudad del Este. Trata-se do deslocamento da força de trabalho submetida ao capital.

¹⁶ Para o autor, se apresenta em três ordens mobilidade: (i) física, (ii) centrada no trabalho e (iii) social.

A mobilidade humana de "ordem social" se classifica como deslocamento vertical e trata de interpretar a mudança de *status* social dos indivíduos, o movimento de polarização dos grupos sociais, por exemplo, alunos do ensino médio que buscam o Curso de Medicina no Paraguai.

Considera-se, de acordo com Gaudemar (1977), que o capital produz, explora, faz circular e controla a força de trabalho, tanto pelo lado da oferta como pela demanda. Ao ser estimada como mercadoria essencial ao processo de acumulação capitalista, a força de trabalho permite que o capital descarte cada vez mais trabalhadores do processo produtivo. Assim, nesse contexto, discute-se a mobilidade dos alunos do ensino médio na Tríplice Fronteira, como *mobilidade centrada no trabalho*. Busca-se entendê-la no contexto da configuração territorial da Tríplice Fronteira, inserida no sistema educacional do Estado.

A configuração urbana das três cidades também se alterou com os investimentos de Itaipu, pois houve maior demanda por serviços públicos e privados, a exemplo das escolas de educação básica, que passaram a funcionar com um período intermediário – tempo de aula que funcionava no intervalo do almoço. Para isso, o período da manhã iniciava e terminava mais cedo e o da tarde iniciava e encerrava mais tarde, para atender à demanda existente.

Nesse espaço de tempo da construção de Itaipu também vários estabelecimentos de ensino públicos e privados foram construídos e postos em funcionamento na cidade de Foz do Iguaçu e em Ciudad del Este, para atender à população em idade escolar que crescia, devido à mobilidade de famílias inteiras para esse espaço. Embora Itaipu tivesse construído uma escola do lado brasileiro e outra do lado paraguaio para atender os filhos de seus funcionários, nem todos os trabalhadores que se mobilizavam para a região buscavam trabalho nas empresas de Itaipu. Muitos procuravam montar seus próprios negócios (bares, restaurantes, hotéis, casas noturnas, lojas de calçados e roupas, alimentos, materiais de construção, entre outros).

Para Bernardino (2014, p. 132), “O capital é movimento e põe em movimento homens e mercadorias”. Assim, no ciclo de construção de Itaipu, por volta de 1980, intensificaram-se as transações comerciais entre Foz do Iguaçu e Ciudad del Este. Começou a ganhar espaço o *turismo de compras*, principalmente aquele turismo à procura por produtos eletroeletrônicos no Paraguai. Iniciou-se então, com grande intensidade, o processo de *mobilidade do consumo* (GHIZZO, 2012) na região.

As cidades da Tríplice Fronteira se uniram num projeto de integração da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL). Nesse caso, percebe-se, de acordo com Santos (2006, p. 60), que “[...] é a paisagem que dá forma à ação”. E os tratados geraram novos traçados e permitiram a presença de novas configurações territoriais. Esse redesenho conferiu ao espaço

outras funcionalidades que não apenas as previstas nos tratados. Os tratados entre o Brasil e o Paraguai permitem, então, que a Ponte Internacional da Amizade se constitua em travessia de mercadorias para reexportação. Nesse sentido, esse caminho também se abre ao descaminho, somando-se, a essa travessia, o contrabando, a violência, o tráfico, entre outras atividades ilegais.

A mobilidade do consumo requer investimentos nos espaços dos dois lados da fronteira. Do lado paraguaio, com mercadorias da Ásia, da Europa e dos Estados Unidos – e até mesmo produtos brasileiros (eletrônicos do polo de Manaus), com preços mais baixos. Do lado brasileiro, com serviços (hotéis, restaurantes, lanchonetes, transportes). Foz do Iguaçu também passou a se dedicar à venda de produtos alimentícios, vestuário, eletrodomésticos e materiais para construção civil ao Paraguai. Esse comércio se beneficiava da Ponte Internacional da Amizade construída sobre o rio Paraná, e inaugurada em 1965, como anteriormente informado (Foto 5, Figura 5).

Figura 5 – Vias de acesso à mobilidade na Tríplice Fronteira



Foto 5 Ponte Internacional da Amizade entre Foz do Iguaçu e Ciudad del Este

Foto 6 Ponte Tancredo Neves entre Foz do Iguaçu e Puerto Iguazú

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

Nessa época, quando a Ponte da Amizade (Foto 5, Figura 5) foi construída, Puerto Iguazú ainda não fazia parte da mobilidade da Tríplice Fronteira via terrestre. O Tratado de Intenção para construir a ponte Tancredo Neves, que uniria Puerto Iguazú/AR a Foz do Iguaçu/BR, assinado, antes do Tratado de Itaipu, não foi executado logo após a sua assinatura. Todavia, sete anos mais tarde o projeto foi retomado por lideranças locais e então ela foi inaugurada em 1985 (Foto 6, Figura 5).

A mobilidade humana no espaço da Tríplice Fronteira manifesta que as relações entre os territórios dão diferentes funcionalidades ao espaço. Os rios, que, no século XIX,

apresentavam a função de separar os países, na segunda metade do século XX, pela presença das pontes que sobre eles foram construídas — a Ponte Internacional da Amizade entre Brasil e Paraguai e a Ponte Tancredo Neves entre Brasil e Argentina (Figura 5) — se tornaram fatores de interligação e vias de acesso de bens (mercadorias e capitais), de pessoas (influências culturais) e de serviços.

A presença da Ponte Internacional da Amizade, e da Ponte Tancredo Neves, constrói um espaço territorial integrado. A mobilidade humana presente no local não se manifesta da mesma forma aos que dela fazem uso. As experiências de capitalistas, de trabalhadores, de compristas, de religiosos, de alunos do ensino médio que estudam do outro lado de onde residem, de familiares que têm parentes em países diferentes na fronteira, de turistas vindos dos diferentes países e para os envolvidos nas mais diversas especificidades fronteiriças, ao mobilizarem bens físicos e simbólicos, capital e força de trabalho, entre outros, destinados ao consumo, podem representar especificidades de mobilidade humana, dependendo do tipo de integração e consumo de que se utiliza o indivíduo.

Dessa maneira, as políticas públicas refletem diretamente sobre a mobilidade dos sujeitos, “[...] mas não somente, o atual Estado neoliberal estabelece políticas de desobrigação, de não intervenção, daí o setor privado amplifica sua ação, que incide conseqüentemente na mobilidade humana” (ROCHA, 1998, p. 24).

Pouco tempo atrás, em 2013 (Quadro 1), foi registrado um fluxo médio diário de 41.601 veículos (ônibus, motos, vans, automóveis, entre outros) que circulam cruzando as Pontes Internacionais da Amizade e Tancredo Neves. O trânsito de veículos entre as três cidades fronteiriças via pontes internacionais demonstra a mobilidade e o consumo no contexto de um processo de integração capitalista presente na Tríplice Fronteira.

Quadro 1 - Fluxo de veículos via Ponte da Amizade e Ponte Tancredo Neves

PONTE INTERNACIONAL DA AMIZADE	PONTE TANCREDO NEVES
Inauguração: 27 de março de 1965 Extensão: 552,40 metros Fluxo médio diário de veículos: – Brasil ao Paraguai: 18233 – Paraguai ao Brasil: 17520 – Total: 35753	Inauguração: 29 de novembro de 1985 Extensão: 480 metros Fluxo médio diário de veículos: – Brasil à Argentina: 3228 – Argentina ao Brasil :2620 – Total: 5848

Fonte: Adaptado de Carneiro Filho, 2013.

Essa dinâmica da circulação dos produtos e da mobilidade das pessoas envolvidas no processo de deslocamento de mercadorias (Quadro 1) demonstra que, em Puerto Iguazú, a vida

acontece de forma lenta¹⁷; por outro lado, em Ciudad del Este a vida transcorre de maneira intensa. A diferenciação do tempo e dos fluxos de veículos nos e para os diferentes espaços se apresenta associada à dinâmica do capital, que se instala nos diferentes lugares com compromisso de se reproduzir.

Pinto (2011) define as trajetórias de mobilidade humana para o turismo de lazer/compras da Tríplice Fronteira (Quadro 2). A autora busca cartografar a mobilidade do turista na atualidade ao praticar lazer e compras na região. Essa produção considera como ponto de partida os três países, como demonstra o quadro a seguir.

Quadro 2 - Trajetórias de mobilidade do Turismo de Lazer e de Compras

PONTO DE ORIGEM	TRAJETÓRIA	DESTINO
BRASIL	1 AEROPORTO INTERNACIONAL DAS CATARATAS	Parque Nacional do Iguazu e atrações relacionadas Argentina Paraguai Usina de Itaipu e demais atrações do complexo.
	2 BR-277	Parque Nacional do Iguazu e atrações relacionadas. Argentina Paraguai Usina de Itaipu e atrações do complexo
ARGENTINA	3 AEROPORTO IGUAZU PONTE TANCREDO NEVES	Parque Nacional do Iguazu e atrações relacionadas. Paraguai Usina de Itaipu e atrações do complexo
PARAGUAI	4 AEROPORTO GUARANI PONTE DA AMIZADE	Parque Nacional do Iguazu e atrações relacionadas. Argentina Usina de Itaipu e atrações relacionadas

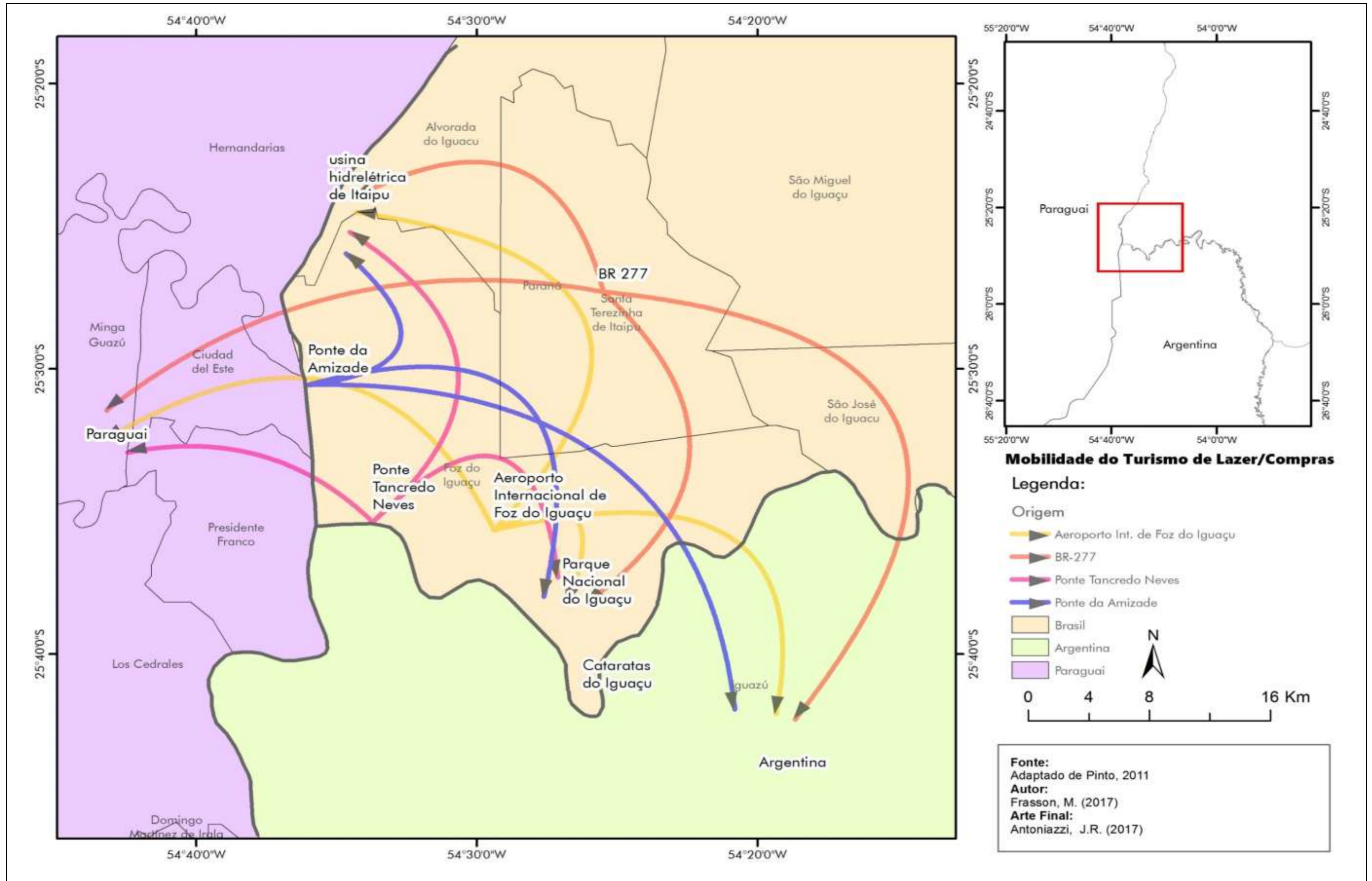
Fonte: Adaptado de Pinto, 2011

As pontes internacionais tornam-se locais de passagem (Quadro 2) entre fronteiras e se constituem como espaço de *mobilidade física de caráter transitório* de pessoas que chegam via aeroportos: (i) Aeroporto Internacional das Cataratas – Foz do Iguazu, que opera principalmente com voos nacionais, mas pode ser considerado internacional, ao movimentar mais de 800.000 passageiros/ano; (ii) Aeroporto Internacional Iguazú – Puerto Iguazú, opera com voos nacionais, mas, pela movimentação de 600.000 passageiros/ano, pode ser considerado internacional; (iii) Aeroporto Internacional Guarani – Ciudad del Este, realiza conexões com Asunción, Montevideu e São Paulo, movimentando mais de 100.000 passageiros/ano.

O Mapa 3 dá visibilidade à mobilidade do chamado *turismo de lazer e de compras* do Quadro 2 ao demonstrar as vias de acesso em Foz do Iguazu para as outras duas cidades.

¹⁷ Essa cidade é considerada, pelo Estado Argentino, como área de segurança nacional, fato que restringe investimentos de capital estrangeiro e exploração do espaço por estrangeiros.

Mapa 3 - A mobilidade do Turismo de Lazer e de Compras



Foz do Iguaçu (Mapa 3), então, pela sua posição estratégica, passa a ser o lugar de convergência dos fluxos fronteiriços, via Ponte da Amizade sobre o rio Paraná e via Ponte Tancredo Neves sobre o rio Iguaçu, acesso de quem parte de Ciudad del Este para visitar os dois outros países, e para quem parte de Puerto Iguazú com destino a Foz do Iguaçu e Ciudad del Este.

Itaipu ainda se encontrava em construção quando, em Puerto Strossner (atual Ciudad del Este), os governos do Brasil, da Argentina e do Paraguai assinaram o acordo Tripartite (19 de outubro de 1979). Supostamente, o texto do Tratado da Bacia do Prata (assinado dez anos antes), que parecia trazer o âmbito da cooperação, não fora suficiente para reduzir as tensões na região platina, tanto que foi necessário o *Tratado Tripartite*, que expressa a finalidade de se colocar fim a um longo período de descompasso, de rivalidade e de divergências políticas entre os países. Nesse documento, o conceito de cooperação assume um espírito de conciliação e de disposição à integração regional. Essa tratativa foi um passo decisivo para a assinatura do Tratado de Asunción entre Brasil, Uruguai, Argentina e Paraguai, em 1991.

Os tratados considerados como herança da Bacia do Prata culminam com a exploração dos territórios em seus recursos naturais de forma integrada e sua paisagem, marcada pelos traçados da Ponte Internacional da Amizade, da Ponte Tancredo Neves e da Itaipu Binacional, resulta numa determinada arquitetura. De acordo com Lefebvre, a arquitetura pode ser concebida “[...] como um projeto se inserindo num contexto espacial e numa textura, o que exige ‘representações’ que não se perdem no simbólico ou no imaginário” (LEFEBVRE, 2006, p. 71).

Essas políticas públicas para o desenvolvimento regional — as pontes internacionais e a usina hidrelétrica binacional — trazem, em sua arquitetura, a representação político-econômica-ideológica do processo de acumulação do capital que submete o trabalho a seu domínio. E essas políticas públicas deslocam no espaço a força de trabalho e permitem o desenho de outra divisão territorial do trabalho e esquematizam o domínio de determinados espaços geográficos, que se constituem em áreas estratégicas do poder.

Nesse sentido, a mobilidade humana, discutida na segunda parte deste capítulo, encontra-se ligada ao movimento do capital, pois, quanto mais rapidamente a mercadoria completar o seu ciclo e chegar ao seu destino, ou seja, ao consumidor, mais rapidamente o capital se reproduz. Assim, ela se encontra vinculada à atividade econômica da região — o *turismo de lazer e de compras* — e a mobilidade física em caráter cotidiano envolvendo os fronteiriços de diferentes nacionalidades, entre eles familiares e alunos do ensino médio da Tríplice Fronteira.

Desde a Segunda Guerra Mundial, os grupos hegemônicos, utilizando-se das instituições do Estado, têm exercido seu poder sobre os Estados Nacionais da América Latina com a finalidade de reprodução e acumulação do capital, poder que tem sido fundamentado na política do pan-americanismo¹⁸, assunto a ser discutido no terceiro item desta primeira parte do primeiro capítulo.

Nos países da Tríplice Fronteira (BR, PY e AR), territórios da Bacia do Prata, essa dinâmica política, econômica e ideológica resulta na (re)estruturação dos espaços nos territórios nacionais. A dinâmica edificada na Tríplice Fronteira para construir a Usina Hidroelétrica de Itaipu trouxe consigo vários tratados internacionais entre essas Nações. As mudanças se concretizaram, no entanto, pela organização política e econômica no interior de cada Estado Nacional, a exemplo da criação de Ciudad del Este por decreto paraguaio. Trata-se de (re)estruturação que segue as orientações dos organismos multilaterais Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL), Organização dos Estados Americanos (OEA) e Associação Latino-Americana de Livre Comércio (ALALC) e se efetiva na formação do bloco econômico Mercosul, na década de 1990.

Entende-se que as medidas político-econômicas que ocorreram nessa região a partir da Segunda Guerra Mundial sinalizam: (i) inicialmente os interesses da expansão do capital industrializado. Assim, ocorre o povoamento da Região Oeste do Paraná pela pequena propriedade utilizando a força de trabalho familiar para limpar os terrenos. Esse processo se repete na colonização por brasileiros em Alto Paraná no Paraguai. Nestes dois espaços que fazem parte da Tríplice Fronteira, a grande propriedade utilizando-se da agricultura química e mecânica absorve a pequena propriedade de sobrevivência; (ii) paralelamente a isso, no Brasil ocorreu a dinâmica de transformação da sociedade rural em urbana pelo processo da concentração fundiária e de instalação da indústria multinacional num modelo de desenvolvimento urbano-industrial; (iii) posteriormente, a partir da década de 1970, tratou-se de vencer as seguidas crises cíclicas do capital em seu processo de acumulação. É desse modo que se efetivaram as transformações no espaço da Tríplice Fronteira pelas obras internacionais¹⁹; (iv) manter fechadas as fronteiras dos países desenvolvidos aos países subdesenvolvidos à mobilidade humana — mobilidade em função da flexibilização do processo

¹⁸ Os Estados Unidos da América ganharam força junto a essa região – entendendo-se “[...] região como o suporte e a condição de relações globais, que, de outra forma, não se realizariam” (SANTOS, 2006, p. 165) – pelo pan-americanismo como movimento que defende a aliança política entre todos os países das Américas (Norte, Central e do Sul) para cooperação econômica, cultural e militar. Esse movimento, ao considerar a Doutrina de Segurança Nacional e a Guerra Fria, se mostra agressivo e intervencionista, servindo de base doutrinária para vários golpes militares na América do Sul.

¹⁹ As pontes internacionais Tancredo Neves, da Amizade, Hidroelétrica de Itaipu.

produtivo, consequência do avanço tecnológico aplicado à indústria, aos meios de comunicação e aos transportes.

Trata-se de medidas postas em prática sob argumentos do discurso *impudente* neoliberalista para o desenvolvimento regional, porém elas se constituem como forma de os Estados Desenvolvidos manterem a hegemonia e o poder das grandes corporações sobre os demais países e de seus cidadãos. São processos impostos que definem a vida do ser humano, espoliando-o, cuja prática substitui a ética por vantagem.

1.3 AS IMPLICAÇÕES DA POLÍTICA ECONÔMICA GLOBAL NA TRÍPLICE FRONTEIRA

O debate sobre as implicações da política global na Tríplice Fronteira busca apreender os aspectos históricos e econômicos da política ali desenvolvida. São aspectos que alteraram os elementos estruturais dessa região e dela fizeram um espaço que conduz à construção de diferentes identidades. Ao evidenciar os fundamentos históricos da Tríplice Fronteira (BR, PY e AR) e ao serem colocados à luz de expressões teórico-conceituais, tais aspectos possibilitam a edificação de uma estrutura teórica básica para entender a dinâmica geográfica na Tríplice Fronteira, sua base material e estrutural e a lógica que permite a mobilização das pessoas, dos bens e dos serviços. Por esse viés, o que se examina é o mecanismo do capital e do trabalho. É nessa conjuntura que emerge o objeto de estudo desta pesquisa, ou seja, um contingente significativo de estudantes do ensino médio submetidos a diversas controvérsias, seja pela vivência, seja pela influência cultural, política e econômica existente nos diferentes lugares, que revelam o processo de mobilidade humana e, ao mesmo tempo, são reveladas por elas.

Um dos traços da política hegemônica no entendimento das fronteiras globais existentes nessa região encontra-se na denominação "Tríplice Fronteira". Até a década de 1990, essa região era conhecida como "Três Fronteiras". O termo "Tríplice Fronteira" passou a ser adotado oficialmente em março de 1996 pelos governos do Brasil, da Argentina e do Paraguai. Essa expressão se configurou no vocabulário local a partir da desconfiança dos Estados Unidos sobre eventual presença de terroristas islâmicos na região, isso após atentados na embaixada de Israel em Buenos Aires em 1992 e à Asociación de Mutuales Israelitas Argentinas em 1994 (RABOSSI, 2004).

Sob a influência do pan-americanismo foi criada, em 1948, pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL). Seu objetivo era o de incentivar a cooperação econômica entre os seus Estados Membros.

Posteriormente, em 1960, foi criada a Associação Latino-Americana de Livre Comércio (ALALC), que foi substituída, em 1980, pela Associação Latino-Americana de Integração (ALADI). Este organismo tem como meta final a constituição de um mercado comum regional a partir da conformação de uma área de livre comércio. Dessa maneira, nessa constituição de um mercado comum regional são integradas obras como a Ponte Internacional da Amizade, a Ponte da Fraternidade e a Itaipu²⁰ nessa região. São estratégias políticas que terão efeitos determinantes sobre a população da Tríplice Fronteira, população que ainda hoje se encontra na busca de uma identidade.

De acordo com Vieira (2015), os países membros da ALADI decidiram, em 1986, realizar uma Rodada Regional de Negociações Comerciais, o que resultou na Reunião do Conselho de Ministros da ALADI, em março de 1987, na qual ficaram aprovadas medidas específicas em diversos campos para implementar um Programa de Recuperação e Expansão do Comércio – PREC e de redução dos desequilíbrios comerciais. Embora com a experiência de dinamizar o procedimento de integração e de diversificar seu campo de atuação, a ALADI perdeu valor nos anos seguintes devido ao fato de participantes optarem por novos esquemas de integração, como foi o caso dos países que formaram o Mercosul.

De acordo com Araújo, Zanella e Ferrari Filho (2015), a tendência de um mundo cada vez mais articulado em grandes blocos econômicos e o processo de redemocratização dos países sul-americanos, entre outros fatores, resultaram em um novo fôlego integracionista na Região. O foco integracionista entre os países sul-americanos começa a ganhar corpo na segunda metade da década de 1980, quando enfraquece a Política da Guerra Fria e, principalmente, na década de 1990, momento em que a Política Econômica Neoliberal ganha espaço junto aos países da região por influência das Grandes Potências em parceria com os governos sul-americanos.

Corroborar-se, então, conforme mencionado anteriormente, o entendimento de que as origens do Mercosul remontam ao processo de aproximação bilateral entre Brasil e Argentina iniciado ainda no final da década de 1970 com a assinatura do Acordo Tripartite Itaipu-Corpus entre Brasil, Argentina e Paraguai em 1979, numa política econômica de controle antissoviético e com o apoio dos Estados Unidos. Nesse momento (década de 1970), o mundo evidenciava a crise do petróleo e começava a se espriar a política econômica neoliberal. Nessa conjuntura, o Mercosul foi criado em 1991, oficializado pelo Tratado de Assunção e reconhecido internacionalmente enquanto bloco econômico em 1995.

²⁰ Itaipu, no Brasil, vai abastecer com energia elétrica a Região Sudeste, onde se instalam empresas multinacionais.

As reformas neoliberais que chegaram ao Cone Sul na década de 1990 seguiram as propostas do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI) solidificadas no Consenso de Washington²¹. O ajuste estrutural que ocorre nessa década (1990) apresentou-se, então, como um jeito novo de impor as “[...] políticas liberalizantes, privatizantes e de mercado, apresentando como proposta a diminuição do déficit fiscal com a redução dos gastos públicos. Tem como ideia central, as forças livres do mercado, sem a interferência do Estado” (NEVES, 2003, p. 19).

Assim, os organismos multilaterais²² vêm assumindo, nesse processo, a composição dos novos perfis do Estado, da sociedade civil e do mercado. Na fronteira, embora existam especificidades locais, ficam evidentes a participação de esferas não públicas na área social e, notadamente, o ajustamento da política social local posta na conjuntiva das políticas sociais mundiais focadas no mercado. Estas assim se tornam parte importante da agenda pública dos governos nas diversas escalas. Teoricamente, as legislações dos três países têm defendido uma educação de acesso a todo cidadão, de qualidade e uma imediata inserção no mercado profissional e no mundo do trabalho. Na prática, no entanto, a educação vai delineando, via discurso *não dito*, a submissão do cidadão ao capital, tornando-o impulsionado por consumo e, acima de tudo, vai sendo consumido em suas características humanas e sociais. E, quando no discurso educacional se encontra a expressão *preparar o cidadão empreendedor*, ela pode significar prepará-lo para o trabalho na informalidade ou a empreender o consumo. Nesse sentido, “[...] o uso do território de um Estado federal é, em grande parte, resultado de fluxos gerados fora dele, e até no estrangeiro, que escapam ao controle de suas instituições” (SANTOS, 2008, p. 122).

Assim, as instituições de ensino localizadas na Tríplice Fronteira se encontram diante de um paradoxo: por se apresentarem como espaço contraditório de desenvolvimento humano e de submissão ao capital. Tal processo se efetiva pelas políticas educacionais implantadas pelo Estado Nação, e por elas estarem situadas em espaço territorial fronteiriço de integração e conflito. Trata-se de uma política que vivifica uma configuração de dominação e de sujeição do território e de seus cidadãos. Isso assim é frente à falta de controle de suas instituições quanto

²¹ Em 1989, diversos economistas latino-americanos de perfil liberal, funcionários de agências financeiras internacionais e representantes do governo norte-americano reuniram-se em Washington para avaliar as reformas econômicas em curso na América Latina. As conclusões do encontro, resumidas em dez regras gerais, ficaram conhecidas como *Consenso de Washington*. Essas regras se converteram em receituário imposto por agências internacionais para a concessão de créditos: os países que quisessem empréstimos do FMI, por exemplo, deveriam adequar as suas economias a essas regras.

²² Organização das Nações Unidas, o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial, a Organização Mundial do Comércio, o Mercado Comum do Sul, Organização Mundial da Saúde, União de Nações Sul-Americanas, entre outras.

aos fluxos externos e à pressão interna e externa da classe hegemônica: “Os Estados Nacionais estão minados por fora e por dentro pelos cúmplices dessas forças financeiras [...]” (BOURDIEU, 1998, p. 56).

No espaço organizado pelo domínio público frente ao discurso e frente à ação, o sistema de Estados Nações, sob o ponto de vista jurídico, mantém as prerrogativas de soberania, enquanto o poder fixado pelas fronteiras nacionais é cada vez mais limitado pela política de poder das grandes corporações e das altas finanças (MACHADO, 2008).

A partir do início dos anos 2000, de acordo com Araújo, Zanella e Ferrari Filho (2015), passou a haver uma mudança político-ideológica da América do Sul, mudança caracterizada pela chegada ao poder de vários governos progressistas. Esses governos, a partir das sucessivas crises financeiras e cambiais no final dos anos 1990, começaram a substituir a *agenda da liberalização* pela chamada *agenda de desenvolvimento*. A ALADI passou então a ser substituída pela União de Nações Sul-Americanas (UNASUL), que é um bloco que visa fortalecer as relações comerciais, culturais, políticas e sociais entre as doze nações da América do Sul.

Nessa política econômica dos governos progressistas há uma maior tolerância em relação a táticas de inserção internacional que se distanciam do padrão liberal. Priorizam-se, assim, questões relacionadas ao desenvolvimento nacional, como um maior espaço para a manipulação das políticas macroeconômicas e para a implementação de políticas industriais. A UNASUL privilegia um modelo de *desenvolvimento para dentro* na América do Sul – complementando, dessa forma, o antigo modelo de *desenvolvimento para fora*.

Nesse sentido, pode-se dizer que se inicia a constituição da segunda fase das políticas do bloco econômico Mercosul. A partir dessa fase, ao almejar o *desenvolvimento para dentro*, ou seja, intensificam-se as relações político-econômicas com seus pares – países com o mesmo grau de desenvolvimento e/ou inferior – esses três países, pelo Mercosul, apresentam como objetivo central o desenvolvimento e a integração regional.

Para diminuir as disparidades social e econômica, realizam estudos para melhor conhecimento dessas condições em seus espaços territoriais. Dessa maneira, esses países constituem o Fundo para a Convergência Estrutural do Mercosul (FOCEM), que entrou em operação em janeiro de 2007. Esse organismo do bloco econômico Mercosul visa diminuir as desigualdades identificadas no interior de cada Estado Nação, comprometendo-se, assim, com o desenvolvimento regional.

O montante total anual da contribuição dos Estados Partes ao FOCEM corresponde a cem milhões de dólares, integrado conforme as seguintes porcentagens, estabelecidas tendo em

vista a média histórica do PIB do Mercosul: Argentina – 27%; Brasil – 70%; Paraguai – 1%; Uruguai – 2% (MERCOSUL, 2009, p. 13).

Os recursos do FOCEM são empregados em programas para a melhoria em setores como habitação, transportes, incentivos à microempresa, biossegurança, capacitação tecnológica e aspectos sanitários. Considera-se que esses países não romperam com a política de desenvolvimento voltada para fora, ou seja, continuam a atender às políticas hegemônicas do capital em suas premissas básicas de *produzir e consumir*. Mesmo assim, por meio de políticas públicas, esse fundo tem permitido tirar da pobreza parcela significativa da população que se encontrava na linha extrema de vida, ou seja, têm dado a elas condições mínimas para cuidar da saúde, procurar ter um corpo nutrido, adquirir moradia, trabalho digno, conseguir acesso à educação e impedir a mortalidade infantil.

O fato de alguns programas se tornarem inexecutáveis por falta de pessoas com formação para acompanhar o seu desenvolvimento no interior dos seus territórios, esse feito conduz o bloco econômico a adotar uma política de incentivo à mobilidade de profissionais e de estudantes para além das fronteiras nacionais.

Nesse contexto de medidas, ao visar um modelo de *desenvolvimento para dentro*, encontra-se a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)²³. Trata-se de uma instituição de ensino superior internacional pública sediada na cidade de Foz do Iguaçu-Paraná-Brasil. Sua sede²⁴ ainda se encontra em fase de construção, porém ela se apresenta em funcionamento em outros edifícios²⁵ desde 2010.

O Processo Seletivo para matricular alunos brasileiros dispõe de 50% das vagas dos cursos ofertados pela UNILA (Foto 7). A seleção é realizada exclusivamente via Sistema de Seleção Unificada (SiSU), com base na nota do último ENEM. As outras 50% das vagas são disponibilizadas para seleção²⁶ de candidatos portadores de nacionalidade e residência nos países da América Latina e Caribe com os quais o Brasil mantém Acordo ou Memorando de Entendimento na área de Cooperação Educacional, Cultural ou de Ciência e Tecnologia e cujo idioma oficial seja o espanhol.

²³ O presidente Luiz Inácio da Silva propôs a sua criação em 2007, entretanto a Universidade foi fundada somente em janeiro de 2010 na fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai. Foi a décima terceira universidade criada pelo governo Lula.

²⁴ O Escritório Oscar Niemeyer apresentou à ITAIPU, sem custos, em agosto de 2008, um caderno arquitetônico com os desenhos conceituais do *campus*. Em seguida, a ITAIPU encaminhou esse projeto conceitual para as considerações da Comissão de Implantação da UNILA e do Ministério da Educação do Brasil, informando que se dispunha a assumir tanto os custos do projeto quanto à sua coordenação técnica, realizando a necessária interface entre as partes envolvidas e o escritório responsável pela sua concepção e execução.

²⁵ Parque Tecnológico Itaipu – PTI, Jardim Universitário e Unidade Administrativa – Vila A.

²⁶ O processo de seleção fundamenta-se, no que couber, nos critérios e nos requisitos exigidos pela Lei Federal nº 12.711/2012, pelo Decreto nº 7.824/2012 e pela Resolução COSUEN ad referendum nº 003/2015.

Figura 6 – Cooperação Educacional entre os Países da América Latina e Caribe



Foto 7 – Parque Tecnológico de Itaipu – onde se encontra funcionando parte dos cursos da UNILA

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2017.

A partir do ENEM, ao adotar como processo seletivo o SiSU nas universidades federais, marca com ênfase uma mobilidade humana em nível nacional dos estudantes que saem do ensino médio e buscam cursar uma graduação em universidade pública. Com a UNILA (Foto 7), essa mobilidade humana estudantil dá-se em nível nacional e latino-americano. Todavia, essa universidade traz, em sua filosofia, o deslocamento de estudantes para essa região e prevê a mobilidade estudantil entre os três países. Segundo professores coordenadores e diretores de instituições de ensino médio da Tríplice Fronteira, os profissionais da UNILA realizam a divulgação do processo seletivo e dos cursos por ela ofertados, o que é feito mediante visitas às instituições de ensino médio nas três cidades fronteiriças, Puerto Iguazú, Ciudad del Este e Foz do Iguaçu.

Evidencia-se, na pesquisa quantitativa, que cerca de 60% dos alunos investigados apontaram que gostariam de estudar em país diferente daquele em que moram. Ao serem indagadas a respeito, tanto a professora de Geografia de Puerto Iguazú, quanto a professora de Antropologia Social de Ciudad del Este, ambas de instituições privadas, apontam a UNILA como a motivação para esse índice de proposições: *“Ellos se dan cuenta [...] que hay mayor teto en la educación internacional”* (Professora de Antropología Social - Ciudad del Este, out. 2016). *“Acá en la Triple Frontera soy muy atrayente, están tan cerca de la UNILA. [...] Esta cercanía de tener estudio superior es algo que nosotros alumnos quieran intentar a ir estudiar en otro lugar”* (Professora de Geografía – Puerto Iguazú, out. 2016).

A professora de Geografia da Argentina, inclusive, responde com a imagem da UNILA à pergunta: “O que você materializaria pela fotografia, que pudesse representar a mobilidade do aluno do ensino médio na Tríplice Fronteira?” Ela justifica sua escolha por essa materialidade fotográfica, pois, segundo ela, os alunos de Puerto Iguazú, ao concluírem a modalidade do ensino médio, para cursar o ensino superior em universidade pública precisam se deslocar para a capital da Província de Misiones, Posadas, a cerca de 300 km; ou à Resistência, Província del Chaco, há mais de 600 km; ou, então, para Buenos Aires, capital da Argentina, a mais de 1200 km. Enquanto que a UNILA, que apresenta a mesma oportunidade, se encontra a 25 km da cidade em que residem.

Essa região, ao encontrar-se inserida no processo de globalização neoliberal, implica situá-la no interior do bloco econômico Mercosul, sob a influência de diferentes organismos internacionais, e inclusive à legislação dos países desenvolvidos. Considera-se, nesse contexto de discussão, que a UNILA seria uma ação do Estado por meio de políticas públicas que visa o desenvolvimento regional, mas também, de forma indireta, objetiva conter o fluxo de migrantes aos países desenvolvidos, fazendo com que os habitantes da América Latina e Caribe permaneçam em seus países de origem, ao terem acesso ao trabalho.

Ao evitar a mobilidade do trabalho aos países desenvolvidos, as empresas multinacionais, ao disporem de força de trabalho habilitada no local, apresentam possibilidade de maior lucro, considerando-se que a força de trabalho na América Latina apresenta menos direitos trabalhistas e menor remuneração salarial que na Europa e nos Estados Unidos. Dessa maneira, o discurso e a ação fazem parte do domínio do poder exercido no território pelo Estado, e exercem sua força sobre os cidadão transfronteiriços da Tríplice Fronteira.

A UNILA, sob a ótica do desenvolvimento regional, pode se apresentar como uma possibilidade de agregar valor aos produtos internos desses países à medida que vão surgindo novos empreendimentos ao capital a partir do conhecimento científico produzido no interior dessa instituição.

Entende-se, dessa maneira, que o papel da UNILA, sob essas duas análises – controle do fluxo migratório e desenvolvimento regional –, se encontra sob o poder do Estado e este vinculado ao poder hegemônico das grandes corporações em favor da política de acumulação capitalista que tem transformado o trabalho, a educação e o trabalhador em *mero objeto* a seu serviço. Nesse sentido, o “[...] Estado é essencialmente todo um remanejamento, utilitário e calculista, de todas as liturgias que são próprias ao exercício do poder” (FOUCAULT, 2009, p. 17).

A exploração econômica no contexto de uma política neoliberal na Tríplice Fronteira vem de encontro com a fala de Harvey (2011, p. 132): “O aparente caos da diferenciação geográfica [...] é uma condição necessária para a acumulação do capital começar”. Essa diferenciação geográfica encontra-se presente se comparados os espaços de onde se emitem as diretrizes político-econômicas, aos espaços que as recebem.

Brasil, Paraguai e Argentina são Estados considerados subdesenvolvidos no contexto do sistema econômico e político mundial, pois apresentam grandes disparidades sociais e econômicas no interior de seus territórios. Na dinâmica do aparente caos, trata-se de “[...] todo um conjunto de pressupostos que são impostos como óbvios [...] que não se pode resistir às forças econômicas” (BOURDIEU, 1998, p. 28).

Essa construção discursiva é anunciada pelo poder da mídia, controlada pelo poder do capital, viabilizadas pelo poder do Estado. Para Poulantzas (2000, p. 132), “[...] na relação do Estado com as relações de produção e a divisão social do trabalho, concentrada na separação capitalista do Estado e dessas relações, constitui-se a ossatura material de suas instituições”.

Com tal racionalidade presente na Tríplice Fronteira, formada por países que têm em comum trajetórias de exploração e de dependência instituídas pelo poder hegemônico, esses países, numa política de acordos mútuos entre si, desconsideram o cidadão, pois se utilizam das políticas públicas visando atender aos interesses desse poder hegemônico.

Nesse ano de 2016, os governos²⁷ dos três países que compõem a Tríplice Fronteira, ao defenderem a racionalidade da logística espacial do mercado, voltaram a estabelecer a política econômica neoliberal como pauta central.

Para compreender melhor a política econômica que se desenvolve na Região da Tríplice Fronteira busca-se subsídio teórico em Massey (2013). Ela, ao analisar as ações que ocorrem no espaço, considera-as a-espaciais, pois não têm sua origem no espaço, senão no discurso. Por isso escreve:

A imaginação da globalização em termos de espaço livre e sem limites, aquela poderosa retórica do neoliberalismo acerca do “livre mercado”, assim como foi a visão de espaço na modernidade, é elemento central no discurso político arrogante, discurso que é majoritariamente produzido em países do Norte (apesar de apoiados por muitos dos governos do Sul). Tem suas instituições e seus profissionais. É normativo e tem suas consequências. (MASSEY, 2013, p. 128).

²⁷ São esses governos do Sul aqueles a que se refere Massey.

A presença de Ciudad del Este como centro comercial semelhante a Miami e Hong Kong com um mercado que atende brasileiros e argentinos, fortalece o discurso político-econômico sobre o processo de *globalização inevitável*. Essa concepção (BORON, 2001) nega que exista uma assimetria radical na ordem mundial atual e a ilusão formalista de que existe uma espécie de *harmonia natural* entre as nações.

As assimetrias entre países têm como consequência o processo de mobilidade humana — mobilidade em suas diferentes ordens, a física, a centrada no trabalho e a social (ROCHA, 1998). A mobilidade humana centrada no trabalho ocorre para regiões onde existem possibilidades de ocupação laboral. Essa mobilidade atinge uma parcela significativa de alunos do ensino médio da região. Um dos grupos desses alunos sofre essa pressão no sentido de morarem no Paraguai e se veem na eminência de buscar formação no Brasil, para poderem ter acesso ao mercado de trabalho no Paraguai, onde se encontra essa oportunidade. Outro grupo de alunos, também do Paraguai, se depara com a situação de ausência dos pais, pois estes se encontram trabalhando em países da Europa, principalmente na Espanha.

Para Santos (2006), a região se define como funcionalização do mundo e é por ela e pelo lugar que o mundo é percebido empiricamente. É nesses espaços que ocorrem os impactos da globalização econômica, com consequências ao cidadão pela forma como o espaço se estrutura em função do capital²⁸. Como exemplo dessa dinâmica, apontam-se os alunos que moram em Ciudad del Este e estudam em instituição privada do Brasil. Presencia-se que esses impactos atuam sobre a identidade dos alunos. Eles se dedicam a construir uma identidade ligada ao imaginário de viver em outro lugar. Dizendo de outra maneira, embora o aluno more no local, goste do espaço em que vive e se identifica com ele, no entanto ele se dedica a constituir uma formação com seu imaginário voltado para um outro lugar, um lugar que ele não conhece e em que possivelmente poderia encontrar as oportunidades necessárias à sua vida.

Na região da Tríplice Fronteira encontram-se três Estados, cada qual com sua sociedade civil constituída por diferentes interesses. Bobbio, ao analisar o papel da sociedade civil e do Estado, expõe que o Estado e a sociedade são dois processos contraditórios: “A sociedade e o Estado atuam como dois momentos necessários, separados, mas contíguos, distintos, mas interdependentes, do sistema social em sua complexidade e em sua articulação interna” (BOBBIO, 2007, p. 51-52).

As políticas públicas desenvolvidas na região, pela ação do Estado brasileiro e também do Estado paraguaio, voltadas ao desenvolvimento econômico, influenciaram na composição

²⁸ Essa dinamicidade se encontra bastante visível em Ciudad del Este.

étnica e socioeconômica da população da Tríplice Fronteira. A diversidade cultural e as desigualdades sociais são características marcantes da população de Foz do Iguaçu e de Ciudad del Este. Os problemas sociais que permaneceram na região após a construção de Itaipu apresentam seus resíduos até hoje, uma vez que, na época da conclusão das obras e o desemprego provocado, não receberam a atenção devida com implantação de políticas públicas para solucionar esses problemas sociais remanescentes e na mesma intensidade que as políticas públicas para o desenvolvimento econômico.

Nessa perspectiva, “O princípio da separação entre Estado e sociedade civil engloba tanto a ideia de um Estado mínimo como a de um Estado máximo [...]” (SANTOS, 1999, p. 118). Ele é mínimo quando se trata de reconhecer e atribuir direitos sociais e máximo no controle desses direitos. A parcela da sociedade civil que detém o poder hegemônico com sua representação no exercício do Estado – políticos eleitos por meio de campanhas por eles financiadas e ocupantes de cargos conquistados via contrato mútuo, entre Estado e a parcela hegemônica da sociedade civil – luta para a constituição de um Estado mínimo, ou seja, que o Estado esteja a serviço da garantia do lucro e da acumulação do capital, em detrimento das políticas sociais.

Os países desenvolvidos, por meio de seus organismos internacionais, dominam o sistema político nos países subdesenvolvidos, uma vez que não existem mecanismos democráticos supranacionais. O poder de cada Estado — neste caso Brasil, Paraguai e Argentina — se redefine dentro do sistema de poder mundial. Dessa maneira, as “[...] restrições impostas à atuação de governos nacionais ameaçam, não somente o Estado social, mas também o único projeto que até agora tinha conseguido algum sucesso na compensação dos efeitos indesejados que acompanham o capitalismo” (HABERMAS, 2003, p. 104). Trata-se do projeto da vivência em sociedade a partir da Constituição Democrática.

O Estado Democrático de Direito visa dar a igualdade material aos cidadãos de um país, iguais oportunidades e iguais garantias de que os seus direitos não serão violados. Mesmo assim o poder financeiro global, apoiado pelo poder político nacional, se utiliza de mecanismos que alteram as políticas desenvolvidas pelos governos nacionais e induzem ao enfraquecimento das políticas sociais. Bobbio (2007, p. 146) afirma que “Todo aquele que detém o Poder tende a dele abusar”.

Com a reconfiguração da relação Estado/sociedade civil e um esvaziamento do conteúdo da democracia, as políticas sociais começam a perder o foco. A democracia passa a ser combatida no plano político e ideológico com a ajuda dos meios de comunicação ao relacionar a luta por direitos como atos contra a Nação (PERONI, 2008).

O Estado Democrático de Direito forma-se por meio de uma articulação interna entre *direito e política*, num âmbito em que o direito regula conflitos interpessoais ou coletivos de ação, a política elabora programas coletivos de ação (como o caso do Plano de Ação do SEM de 2011 a 2015) e cada um desempenha aplicabilidades mútuas para o outro. Com a assinatura do Protocolo de Ushuaia, em 1998, acordou-se um compromisso pela democracia no âmbito do Mercosul. Nesse acordo, a democracia foi apresentada como amparo aos direitos humanos fundamentais²⁹.

O Plano de Ação do SEM de 2011 a 2015, com o intuito de diminuir as disparidades regionais, incentivou a mobilidade de estudantes de cursos técnicos em nível secundário, no entanto ocorria que, na Tríplice Fronteira, cada uma das cidades apresentava o seu sistema de ensino em conformidade com a política do Estado a que pertencia. Embora as três cidades seguissem parâmetros comuns *recomendados* pela UNESCO, nas instituições de ensino dessa região, segundo informações obtidas junto às equipes pedagógico-administrativas, inexistia o diálogo com seus pares localizados nos outros dois países. O esforço de comunicação entre países no que se refere à educação se encontram em nível de ministério, de onde emanam as normatizações para os sistemas de ensino e delas para as respectivas instituições educacionais.

Diante dessas prerrogativas, corrobora-se o entendimento de que a mobilidade forçada, isto é, a mobilidade centrada no trabalho, ao ser incentivada pelo Mercosul, constitui-se como “[...] trave mestra de toda a estratégia de desenvolvimento capitalista. Neste caso, [...] a economia política surge, ao lado da justiça, da polícia, da educação, de toda a administração, como ciência do enquadramento” (GAUDEMAR, 1977, p. 51). Enquanto ciência do enquadramento, essa economia política se encontra bastante distante de uma política educacional de integração voltada aos direitos humanos do Estado Democrático de Direito.

Para Santos (2003, p. 566), “[...] o regime de direitos humanos enfatiza a democracia e a participação, a solidariedade, a ação coletiva e a responsabilidade, e procura assegurar as necessidades básicas, a dignidade, o reconhecimento social e a segurança”. Considera-se que o Estado Constitucional, tal como se apresenta na estruturação dos Estados da Tríplice Fronteira, deveria focar na busca pela dignidade humana. Concebe-se que direitos humanos estejam relacionados ao direito à vida. Assim, portanto,

A globalização, para ser aceitável, deverá tornar-se um conceito poroso para valores de inclusão social, o que somente permitirá conferir legitimidade aos direitos humanos se, sob suas investidas, não estiverem mascarados interesses escusos de nações desenvolvidas. (BITTAR, 2006, p. 19).

²⁹ Direitos reconhecidos por lei de um determinado Estado e, portanto, têm caráter nacional.

O texto da Constituição revela a realização de uma sociedade justa ao ganhar a dimensão política de uma sociedade que atua sobre si mesma (HABERMAS, 2003). Essa compreensão do processo democrático foi apreendida pelos políticos de todos os partidos durante a construção do Estado social na Europa do pós-guerra. Essa ideia de uma sociedade democrática só foi realizada na esfera do Estado Nacional: “Atualmente a gestão democrática, que inclusive é princípio constitucional, está, na prática, cada vez menos sendo construída” (PERONI, 2008, p. 124) – e a cidadania cada vez mais negada.

Nas Constituições nacionais, de acordo com Bucci (2001, p. 10), “Os direitos humanos expressam-se mais em princípios que em regras, pois, [...] em geral são valores que devem compor o espírito das demais normas”. Ocorre, no entanto, que, na contemporaneidade, eles precisam ser “[...] concebidos como a energia e a linguagem de esferas públicas locais, nacionais e transnacionais atuando em rede para garantir novas e mais intensas formas de inclusão social” (SANTOS, 2003, p. 432).

Nesse sentido, na Tríplice Fronteira a globalização precisa ultrapassar os limites de ser apenas econômica, e construir traçados de estrutura social que dê relevância ao discurso acompanhado de ações revestidas do conteúdo de direitos humanos. Observa-se, no entanto, que, à medida que os traços da política hegemônica e os tratados de fronteiras globais³⁰ submetem o lugar (representado ali pelas cidades de Puerto Iguazú, Ciudad del Este e Foz do Iguaçu) a seus ditames, nessa medida promovem uma mobilidade humana que nega a cidadania.

1.4 A MOBILIDADE HUMANA E AS ARTICULAÇÕES NO ESPAÇO FRONTEIRIÇO

As relações internas e externas, de caráter social, econômico, político e cultural que ocorrem entre os Estados Nacionais da Tríplice Fronteira (BR, PY e AR) promovem os deslocamentos humanos. Esses deslocamentos, conforme dito anteriormente, de acordo com Rocha (1998), são compreendidos como horizontais e verticais em suas diferentes ordens de mobilidade humana (física, centrada no trabalho e social). Em decorrência desse processo de relações internas e externas, ao promoverem a mobilidade, evidencia-se que esse espaço é formado pela “[...] coexistência das formas herdadas, reconstruídas sob uma nova organização com formas novas em construção [...]” (SUERTEGARAY, 2001, p. 4).

³⁰ CEPAL, ALAC, UNASUL, MERCOSUL, PREC, entre outros.

Os múltiplos lugares da Tríplice Fronteira apresentam diferentes funcionalidades, assim como mostram as imagens e os apontamentos obtidos por meio de formulários preenchidos pelos alunos do ensino médio matriculados em instituições públicas e privadas dessa região fronteiriça.

Para Lefebvre (1961), a rua representa o cotidiano da vida social. Apesar de ser uma vivência externa e individual, a existência é social. Trata-se de um lugar de passagem, de influência mútua, de movimento e de comunicação. No confronto das relações que ocorrem no espaço, o reflexo das coisas que a rua expressa apresenta mais vida do que as próprias coisas em si. Isso significa que as coisas que se manifestam na rua mostram muito mais da realidade social do que as próprias instituições organizadas.

Assim, ao ter em mente “*O que reflete as coisas da rua sobre a mobilidade humana cotidiana da vida social da Tríplice Fronteira?*”, entre o deslocamento de uma escola a outra da mesma cidade, e entre cidades, buscou-se materializar a resposta pela fotografia.

A participação dos sujeitos investigados, ao se tornarem integrantes da própria pesquisa por meio de uma forma de pensar juntos (pesquisado & pesquisador), ao mesmo tempo em que esses sujeitos se encontram envolvidos na trama de relações fronteiriças, eles também podem tornar o entendimento acerca da relação capital e trabalho e seu reflexo na mobilidade humana muito mais produtivo. Aumenta a possibilidade de a construção do conhecimento geográfico ocorrer de maneira viva, presente e dinâmica, por situar-se de forma próxima da existência humana cotidiana.

Entre as novas funcionalidades, encontram-se a educação formal e a qualificação conduzidas pelo poder hegemônico. Trata-se de uma funcionalidade caracterizada por elementos como competitividade, reestruturação produtiva e empregabilidade, que são atributos que podem contribuir para acentuar a dramática crise estrutural do trabalho assalariado pelos mecanismos de precarização e de flexibilização do trabalho como processo de exploração através da retirada de conquistas trabalhistas. Dessa maneira, é preciso “[...] entender o caráter mediador da qualificação nas relações entre capital e trabalho” (KUENZER, 2013, p. 35).

O capital fragiliza o trabalho e a educação em seu processo de formação frente às novas configurações econômicas, sociais e políticas. Empobrece a possibilidade da cidadania. A mobilidade do capital, ao promover diferentes ordens de mobilidade humana, criou espaços que se tornam espaços de exclusão, de resistência e de relações globais. Nesses espaços os elementos dinâmicos em ação se encontram presentes nos diferentes aspectos da experiência humana.

As relações que ali ocorrem, ao se estabelecerem entre cidades diferentes e que pertencem a Nações distintas, geram formas de mobilidade humana construídas pelas práticas diárias ao cruzar as fronteiras. São rotinas exercidas pelo fronteiriço, que vai se deparando constantemente com outras fronteiras criadas pela legislação em vigor no interior dos diferentes Estados Nacionais.

A partir dessas considerações, pretende-se, nesta segunda parte do primeiro capítulo, estender o olhar sobre a Tríplice Fronteira de modo a ver além da aparência que sua materialidade apresenta. Isso, ao discutir os diferentes deslocamentos cotidianos dos alunos e de seus familiares no espaço fronteiriço, em função da relação capital/formação/trabalho. Assim, a sua compreensão perpassa por percebê-lo como espaço aberto a múltiplas conexões, que, ao mesmo tempo em que separa diferentes visões, também as une. Os dados coletados no formulário preenchido pelos alunos e as composições imagéticas captadas na cotidianidade da vida social da rua dessas cidades, permite estabelecer um diálogo com pensadores teórico-críticos a fim de colocar o *espaço em evidência ao cidadão*.

1.4.1 Cruzar as Fronteiras, Política de Desenvolvimento e Integração Econômica

Neste décimo sexto ano do século XXI podem ser percebidos, nas ruas do espaço urbano das três cidades fronteiriças, profundos e divergentes padrões comportamentais em seu cotidiano. Isso é devido às políticas públicas ligadas ao desenvolvimento e à integração para esse espaço com investimentos de capital por parte do Estado aplicados em infraestrutura.

Essa ação do Estado é consistentemente econômica para que haja investimentos de recursos por parte dos capitalistas. Considera-se, de acordo com Harvey (2005, p. 41), que “O capital não é uma coisa, mas um processo em que o dinheiro é perpetuamente enviado em busca de mais dinheiro. Os capitalistas — aqueles que põem esse processo em movimento — assumem identidades muito diferentes”. Entre essas identidades estão os financistas, os comerciantes, os proprietários, os rentistas e até mesmo o Estado. Esse processo em movimento exige cada vez mais diferentes habilidades profissionais, ou seja, requer que a força de trabalho se qualifique. Então, demandam por qualificação para atuar nesse espaço ou em função desse espaço, os alunos da Tríplice Fronteira se mobilizam em busca de cursos que os capacitem para essa finalidade ou que possibilitem o acesso a novos cursos em futuro próximo.

A Região da Tríplice Fronteira se constitui em lugar de movimentos intensos e de fluxos transnacionais. As cidades vinculadas a um mesmo sistema social e econômico, interligados na mesma malha urbana (Figura 7), podem evidenciar um conjunto territorial complexo.

Figura 7 – A Tríplice Fronteira (BR, PY e AR)



Foto 8 Ciudad del Este

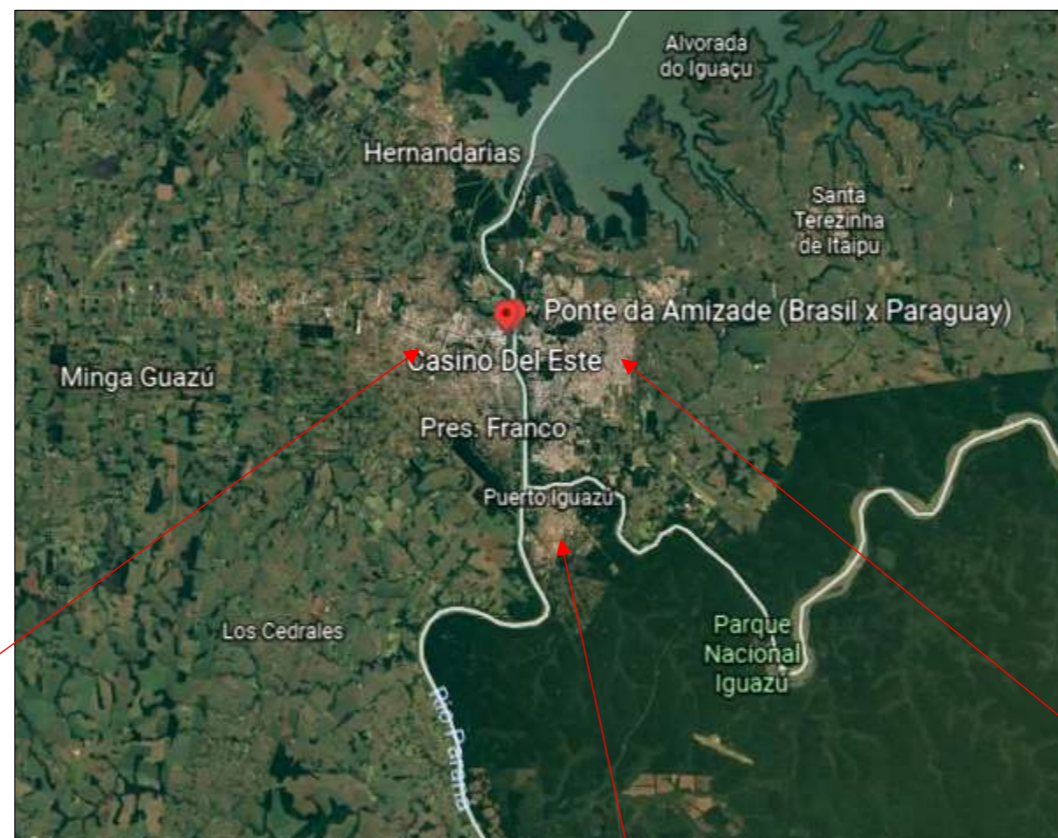


Foto 10 Foz do Iguazu



Foto 9 Puerto Iguazú

Essa complexidade apresentada pela Tríplice Fronteira formada pelos territórios, representados pelas cidades de Foz do Iguaçu (Foto 10), Puerto Iguazú (Foto 9) e Ciudad del Este (Foto 8), (Figura 7), pode ser deduzida das muitas inter-relações entre os três territórios. Podem ser relações (i) de laços familiares, quando membros da mesma família residem em lados diferentes da fronteira; (ii) de convívio escolar quando o aluno estuda e mora em países diferentes; (iii) comerciais entre fronteirizos; (iv) de busca por serviços em cidade localizada em outro país; (v) de trabalho entre trabalhadores de nacionalidades diferentes; (vi) entre pessoas que vivem nos diferentes países, mas se encontram na prática religiosa; enfim, várias outras inter-relações possíveis na interface da fronteira.

Dessas inter-relações resulta a mobilidade humana praticada por uma diversidade cultural decorrente da presença de pessoas de origens³¹ distintas, convivendo num espaço construído juridicamente por três Estados de economia capitalista e suas respectivas sociedades civis.

Cada parcela desse conjunto territorial se apresenta com uma estrutura de poder próprio, estrutura essa vinculada ao seu respectivo Estado Nacional³² e, ao mesmo tempo, a uma estrutura maior, o bloco econômico Mercosul, inserido no contexto mundial em que o fluxo na circulação do capital é constante. Essa circulação implica movimento espacial. Nesse caso, “O lugar abre a perspectiva para se pensar o viver e o habitar, o uso e o consumo, os processos de apropriação do espaço. Ao mesmo tempo, posto que preenchido por múltiplas coações, expõe as pressões que se exercem em todos os níveis” (CARLOS, 2007, p. 11).

Considera-se, assim, que as expressões espaciais locais são reações do modo capitalista de produção vividas pelas três nações e reflexos da mundialização do capital no processo de reestruturação produtiva.

Nesse caso, a Tríplice Fronteira passa a ser um lugar que os capitalistas, em suas diferentes identidades, escolheram para reinvestirem na expansão do capital, motivados pelas leis coercitivas da concorrência, pois em função dessas leis o capitalista precisa proteger o capital e expandir sua participação no mercado para permanecer como um capitalista (HARVEY, 2011).

³¹ Os 1626 formulários preenchidos por alunos do ensino médio mostraram que suas famílias fazem parte de 34 nacionalidades distintas: Argentina, Argélia, África do Sul, Alemanha, Brasil, Bolívia, Bélgica, Cuba, China; Chile, Catalunha, Canadá, Coreia do Sul, Colômbia, Espanha, Estados Unidos, Guiana Francesa, Holanda, Hong Kong, Itália, Índia, Inglaterra, Japão, Líbano, Namíbia, Polônia, Portugal, Paraguai, Síria, Trinidad e Tobago, Tailândia, Taiwan, Uruguai e Venezuela.

³² A escrita "Estados Membros", "Estados Partes", "Estados Nações" "Estados Nacionais sem hífen, com os dois termos no plural, e com letras iniciais maiúsculas, foi assim adotada, pois, após o último acordo ortográfico, inexistia uma normatização para esses termos. Dessa maneira, optou-se por seguir a mesma escrita adotada pelos documentos oficiais da página do MERCOSUL em Língua Portuguesa.

O conjunto das três cidades, de acordo com os órgãos censitários, comporta mais de meio milhão de habitantes, conforme mostra a Tabela 3. Essa população convive com uma fronteira construída com base no poder soberano dos Estados Nacionais, sob uma ótica integracionista construída sob a tendência para a redução das barreiras espaciais do capital e a aceleração do processo produtivo, pois aqueles que conseguem se mover mais rapidamente pelas diversas fases da circulação do capital acumulam mais lucros.

Tabela 3 - População das Três Cidades da Tríplice Fronteira

Cidade	População	Censos
Puerto Iguazú	42.849 ³³	INDEC/2010
Ciudad del Este	387.000	DGEEC/2011
Foz do Iguaçu	256.088	IBGE/2010
Total	685.937	

Fonte: DGEEC, 2011; IBGE, 2010 e INDEC, 2010. Org. Frasson, 2016.

Na década de 1970, o número de habitantes das três cidades não chegava nem a 80.000 pessoas³⁴. Foi nessa época que se iniciou o processo integracionista na região, porém os moradores dessas três cidades não tiveram a oportunidade de se manifestar quanto a esse sistema de integração. Eles não foram consultados sobre as possibilidades e os limites da integração. Tampouco foram investigados sobre se haveria interesse em romper com o paradigma construído historicamente de fragmentação/desunião e rivalidades a que estavam submetidos, por posições políticas dos próprios Estados. Dessa forma, corrobora-se o entendimento de que o processo integracionista se constituiu do topo para a base.

Trata-se de uma experiência de integração distante das necessidades locais, pois foi uma integração tomada por decisão dos centros de poder dos Estados Nacionais por influência dos grupos hegemônicos em âmbito mundial, localizados nos países desenvolvidos que fazem submissas as economias dos demais países, sendo que estas últimas ficaram submissas por causa da convivência dos governos desses países subdesenvolvidos. O Estado, nesse caso, constitui-se como “[...] o lugar de organização estratégica da classe dominante em sua relação com as classes dominadas. É um *lugar* e um *centro* de exercício do poder [...]” (POULANTZAS, 2000, p. 150, grifos do autor).

Benvenuto (2016), ao referir-se à integração da Tríplice Fronteira, destaca:

³³ <https://pt.db-city.com/Argentina--Misiones--Iguaz%C3%BA--Puerto-Iguaz%C3%BA>

³⁴ Ciudad del Este, em 1972, contava com 26.485 habitantes (RABOSSO, 2004; CARDIN, 2010). Foz do Iguaçu, de acordo com o censo demográfico de 1970, apresentava 33.966 habitantes (IBGE, 1970); Puerto Iguazú, de acordo com Carneiro Filho (2013), possuía 3.001 habitantes.

Parece haver uma desconsideração relacionada às assimetrias entre os países que integram o Mercosul, e sobretudo em relação às possibilidades práticas de integração [...], considerando as demandas e as necessidades das populações. (BENVENUTO, 2016, p. 46).

Nesse sentido, o enfoque primordial dados à integração para quebrar o padrão histórico de fragmentação/desunião e rivalidades, sem dúvida, desconsiderou a mobilidade da força de trabalho que provocaria entre os três países e pareceu ignorar que a imposição da integração sem o pertencimento do povo a essa ação é como se ela não tivesse ocorrido. Trata-se, assim, de um discurso desvinculado da prática à qual se refere. Para Arend (2016), o poder só se efetiva onde a palavra e o ato não se dissociam. Diante dessa premissa, as palavras são utilizadas para elucidar as vivências, e os atos são aplicados para constituir relações e cunhar outras realidades.

Independentemente do processo de integração do espaço, a região aduaneira se encontra presente em cada uma das fronteiras, exercendo seu papel na segurança nacional. Ela busca por selecionar o que sai e o que entra do e no país, e a forçar o cumprimento das leis do espaço de saída e de chegada. Trata-se do poder do Estado na proteção de sua coletividade.

Ao selecionarem o que entra e o que sai e ao forçarem o cumprimento das leis, as aduanas, representam os lugares de controle na fronteira, defendem os interesses políticos, econômicos e ideológicos de cada Estado Nacional e do capital, principalmente do capital. No entanto, aos cidadãos fronteiriços (paraguaios, argentinos e brasileiros) que vivem nessas cidades, cabe-lhes conviver com três espaços diferentes de segurança e de controle nacional.

A aduana entre Paraguai e Brasil foi dada como foto-resposta por um estudante³⁵ do Curso Técnico em Agropecuária, para representar sua mobilidade estudantil entre os países. Essa opção retrata a sua angústia ao passar a fronteira. Revela que tem tomado precaução com sua bagagem. No início do ano letivo costumava trazer um canivete que tinha por hábito ter à mão, prática de quem mora no sítio e encontra uma fruta que precisa descascar, um pequeno galho que é oportuno ser cortado, uma erva daninha para remover. Depois que a van que utiliza como transporte foi parada pela fiscalização na aduana brasileira no trajeto do Paraguai ao Brasil, tem evitado inclusive de trazer esse instrumento. Observa-se que o cotidiano desses alunos, estando eles no colégio ou nas suas propriedades, em seus afazeres o canivete é uma das menores e menos perigosas ferramentas. Assim, despir-se de tal instrumento é descaracterizar-se, despir-se de sua indumentária identitária.

³⁵ Destaca-se que esses alunos também são habituados a castrar e abater animais, lidar com defensivos agrícolas. Para isso se utilizam de ferramentas como facão, machado, enchada, foice, motosserra, entre outras, em suas atividades diárias.

As aduanas, representam o papel do Estado. Ao entender “O Estado, sua política, suas formas, suas estruturas, traduzem, portanto, os interesses da classe dominante não de modo mecânico, mas através de uma relação de forças que faz dele uma expressão condensada da luta de classes em desenvolvimento” (POULANTZAS, 2000, p. 132). E seleciona também a força de trabalho de familiares dos alunos do ensino médio, que se mobiliza entre fronteiras.

Nesse sentido, esses espaços se constituem em lugares de travessia, mas também lugares de controle, domínio e seleção. Neles ficam mais evidentes o poder da lei nacional em vigor em cada uma das nações. Cada Estado ao qual pertencem as três cidades é soberano. A soberania nacional pressupõe salvaguardar o domínio geopolítico do Estado Nação. Neste caso, trata-se de uma relação de segurança nacional, onde o Estado defende o seu interesse particular.

Essa região, conforme demonstrado anteriormente, apresenta três fronteiras distintas: (i) a fronteira entre Foz do Iguaçu e Puerto Iguazú; (ii) a fronteira entre Ciudad del Este e Foz do Iguaçu; (iii) e a fronteira entre Puerto Iguazú e Ciudad del Este. As conexões físicas entre essas cidades, em sua maior parte, são realizadas pela Ponte Tancredo Neves e pela Ponte Internacional da Amizade, espaços em que se localizam as aduanas (Figura 8).

Figura 8 – Aduanas da Tríplice Fronteira



Foto 11 Aduana do Brasil, acesso ao Paraguai



Foto 12 Aduana do Brasil, acesso à Argentina



Foto 13 Aduana Argentina entrada para Argentina



Foto 14 Aduana do Paraguai, acesso ao Brasil

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

Na aduana argentina (Foto 13, Figura 8), todo transeunte, ao passar a fronteira, necessita submeter-se a um processo de identificação. Há um controle tanto na entrada, quanto na saída de toda pessoa que se propõe a cruzar a fronteira. Nas aduanas brasileira na fronteira com a Argentina (Foto 12) e com o Paraguai (Foto 11), esse controle é menos expressivo, como também na fronteira do Paraguai com o Brasil (Foto 14), no entanto essa fragilidade do controle de fronteira gera insegurança ao próprio cidadão que nela transita. Por outro lado, quando ocorre o controle, a insegurança também se encontra presente, pois há casos em que a interpretação é feita pelo funcionário, cujo comportamento, por vezes, foge ao embasamento da lei – o que novamente caracteriza situação que deixa o cidadão vulnerável ao cruzar a fronteira.

Brasil e Argentina, pelo fato de fazerem parte do plano de desenvolvimento após a Segunda Guerra Mundial, proposta ligada ao Pan-Americanismo, vivenciam o processo de industrialização, exportação e importação há mais tempo que o Paraguai³⁶. Dessa forma, as duas nações participam da Organização Mundial Aduaneira (OMA)³⁷. Ao se constituírem em Estados Partes do bloco econômico Mercosul, esses três países, em 2015, celebraram (MERCOSUL, 2015) um Convênio de Cooperação, Intercâmbio de Informação, Consulta de Dados e Assistência Mútua entre as Administrações Aduaneiras.

Quanto ao movimento da força de trabalho entre fronteiras internacionais, Uriarte (2009) o entende sob três pontos de vista: (i) trabalho como fator de produção que defende a livre circulação; (ii) trabalho como direito da pessoa, onde o marco jurídico aplicável são os direitos humanos; (iii) trabalho sob o ponto de vista policial aduaneiro e que gira em torno de permissões de ingresso e permanência no território nacional.

Sob o aspecto jurídico, este último ponto de vista, se comparado aos demais, é considerado inferior, todavia, na prática existencial quanto ao movimento da força de trabalho, é a perspectiva aduaneira que prevalece. Evidencia-se que os desafios do trabalho são cada vez mais transnacionais, no entanto a legislação que prevalece é a do controle do Estado Nação. O que se observa, nesse caso, é que as questões que envolvem o trabalho pouco têm avançado nas questões de direito internacional.

³⁶ Embora, de acordo com Galeano (1971), antes da Guerra da Tríplice Aliança, o Paraguai tenha sido industrializado. Era, entretanto, uma industrialização voltada ao mercado interno paraguaio.

³⁷ A história da OMA teve início após a 2ª Guerra Mundial a partir do desejo dos países de retomada do comércio mundial. Criada em 1952, com 17 países, a organização possui atualmente 176 membros responsáveis por mais de 98% do comércio mundial. Sua missão é melhorar a eficácia e a eficiência das Aduanas em suas atividades de recolhimento de receitas, proteção ao consumidor, defesa do meio ambiente, combate ao tráfico de drogas e à lavagem de dinheiro, entre tantas outras (MACEDO, 2016). Disponível em: <<http://www.pibernat.com.br/index>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

À vista disso, considera-se essa questão, no processo de circulação do capital e da força de trabalho, como um empecilho à liberdade do homem. Trata-se de uma estratégia utilizada pelo capitalismo como forma de selecionar a força de trabalho que entra no país, bem como de se apropriar da força de trabalho mais rentável ao capital quando deixa de pagar direitos trabalhistas. Ao necessitar se mobilizar entre fronteiras para manter sua sobrevivência os cidadãos perdem direitos, ligados ao Estado Nacional.

O processo de integração regional implica a formação do indivíduo fronteiriço. Considera-se, nesse caso, o papel das escolas secundárias da Tríplice Fronteira, escolas que, ao adotarem as mesmas orientações dos organismos internacionais para a educação, se voltam a atender a política educacional direcionada para a homogeneização do espaço. Assim, ao considerar a competitividade, a reestruturação produtiva e a empregabilidade, é certo que o fazer pedagógico da escola se afasta da cultura construída historicamente. Nesse sentido, quando o homem perde as suas raízes identitárias e desconhece o processo político-econômico em que está inserido, não há resistência à dominação.

Entre esses cidadãos se encontram os alunos que moram em Ciudad del Este e passam a fronteira diariamente, e os que moram em diferentes cidades do departamento de Alto Paraná que cruzam a fronteira semana após semana para cursar o Técnico em Agropecuária. Esses alunos estão sujeitos à fiscalização nas aduanas brasileira e paraguaia toda vez que cruzam as fronteiras internacionais.

A segurança nacional das Forças Armadas dos três países (Foto 15), ao se fazer presente na Região da Tríplice Fronteira, promove a mobilidade de estudantes. São alunos, filhos de oficiais, que acompanham os pais quando são transferidos no exercício de suas atividades junto a órgãos oficiais das Forças Armadas. Em função de sua presença, localiza-se no interior dos estabelecimentos, principalmente privados, a mobilidade de estudantes matriculados no ensino médio. Não se trata de uma mobilidade entre fronteiras internacionais, como as registradas por esta pesquisa, mas uma mobilidade no interior do próprio país.

A Foto 15 (Figura 9) representa ou apresenta (torna presente) a integração fronteiriça. Morar na fronteira e observar essa imagem, ela traz certo desconforto. As fardas utilizadas por representantes das forças armadas, dos diferentes países, comparecem carregadas de poder simbólico. Dispostas na mesma cena, desentoadam de uma configuração comum. A imagem que evidencia vários fardamentos registra as diferentes autoridades da defesa nacional dos países da Tríplice Fronteira. Ela traz à memória momentos contraditórios e conflitivos. Nesse caso, não é o cidadão fronteiriço ali presente, mas, sim, a paisagem militarizada pelas forças armadas.

Segundo Foucher (2009, p. 11), “Paisagens militarizadas surgem onde a distinção entre as práticas de segurança externa e as de segurança interna é imprecisa”.

Figura 9 – Controle na Fronteira



Foto 15 Forças Armadas (BR, PY e AR)

Foto 16 Polícia Rodoviária Federal – BR 277 entre Foz do Iguaçu e Santa Terezinha de Itaipu-Paraná/BR

Fonte: <<http://folhamilitaronline.com.br>>. Acesso em: 01 nov. 2016 (Foto 15). Portal Guaíra Ed. 29 dez. 2014 (Foto 16) – <http://oiguassu.com/>. Acesso em: 01 nov. 2016. Ed. 13 out.2015. Org.: Frasson, 2016.

A Foto 16 (Figura 9) expressa a fiscalização da Polícia Rodoviária Federal. Trata-se de um registro que demonstra a prática de controle fronteiriço nas ruas de Foz do Iguaçu. Assim, a imagem disposta em seu contexto de fronteira induz que ela pode também representar o que se pode chamar,

[...] de ‘lumpenização’³⁸ da nossa sociedade. Há uma lumpenização dos setores mais pobres, sobretudo nas periferias das cidades, e há também a lumpenização da classe dominante: um grande setor da burguesia [...] deixou de acumular dinheiro na produção, na exploração do trabalho, e passou a dedicar-se a negócios ilícitos. (STEDILE, 2000, p. 28).

A fronteira, pela facilidade do trânsito de dinheiro, de armas e de entorpecentes, é espaço oportuno para a lumpesinagem. Assim, a Foto 16 (Figura 9) revela a mobilidade física em dissonância com a lei motivada pelas práticas ilícitas, ou seja, por envolvimento em atividades que, segundo as leis nacionais, são caracterizadas criminosas e implicam responsabilização junto ao sistema de justiça do país.

No caso dos trabalhadores que não dispõem de força de trabalho adequada à economia desenvolvida na Tríplice Fronteira, o difícil acesso a trabalho com condições dignas torna-os

³⁸ Se refere à ampliação do setor social classificado por Marx como lumpem, que existiria em todas as classes sociais. Ele atribuía aos lumpens características do setor social miserável, que não vive do trabalho, mas do oportunismo social e de negócios ilícitos.

fortes candidatas ao transporte de mercadorias ilícitas. Presencia-se, nesse espaço, a punição do cidadão que já se encontra penalizado pelo sistema, ao encontrar-se sem acesso à educação e ao trabalho. Os donos do capital que financiam esses negócios ilícitos, ao pertencerem a círculos sociais com influência nos grupos de poder do Estado sequer são investigados. Trata-se de experiências vividas pelo fronteiriço que se encontra com a sua cidadania negada.

Apreende-se que a evolução do capital institui a própria sociedade capitalista que se efetiva por meio das formas de pensar o mundo. Nesse sentido, a aduana permite organizar o espaço fronteiriço com o exercício do poder do Estado Nacional, o controle ali exercido estabelece analogias entre *nós* e *eles*. Essa experiência enfatiza a cultura política de relações internacionais entre as três cidades e evidencia o tipo de cidadania. Quando a cidadania é negada, afloram essas diferenças (*nós* e *eles*), seja pelo poder do Estado, seja pelo poder dos que têm e dos que não têm acesso ao capital e ao trabalho. Isso então ocorre ainda que o Estado, como mediador dos diferentes grupos de interesse, disponha de um vasto aparato legal que deveria garantir, em seu interior, uma vivência cidadã.

De acordo com Alves (2000, p. 185), “Desde que o absolutismo foi superado nos estados modernos, os conceitos de soberania e cidadania são vinculados à ideia de direitos humanos”. A questão dos direitos humanos será debatida mais adiante ao ser tratado do assunto da mobilidade humana e cidadania, espaço de sobrevivência, de resistência, do trabalhador excedente e do trabalhador excluído e a luta desses trabalhadores em busca de inserção social na Tríplice Fronteira. Ali se perceberá que o processo de mobilidade humana no território, ou entre territórios, tem se constituído em uma cidadania ainda a ser alcançada.

Por submissão da cidadania a um território compreende-se, de acordo com Milton Santos (2008), que

O território não é apenas o resultado da superposição de um conjunto de sistemas naturais e um conjunto de sistemas de coisas criadas pelo homem. O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi. Quando se fala em território deve-se, pois, de logo, entender que se está falando em território usado, utilizado por uma dada população. Um faz o outro. (SANTOS, M., 2008, p. 96-97).

No espaço da fronteira tríplice há uma população cuja identidade foi construída em territórios distantes dali. Sendo o território vinculado ao sentimento de pertencer àquilo que nos pertence, e a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e culturais e da vida, então se

trata de um conflito interno do indivíduo que pode gerar crise de identidade, ao mobilizar-se no espaço.

Analisando-se essa mobilidade a partir da base do trabalho, da residência, das trocas materiais, na Tríplice Fronteira ela é marcada: (i) inicialmente (1870/1970) pelo estabelecimento das fronteiras entre os territórios localizados nos três países e o processo de ocupação dessas áreas se dá por fluxos migratórios em escala nacional e internacional, uma mobilidade física horizontal, marcada por um perfil histórico geográfico. A Região passou pelo ciclo da extração da madeira e da erva-mate endêmica, e da produção da agricultura de *sobrevivência*³⁹, cunhada pela pequena propriedade; (ii) posteriormente (1970/1990), pela construção de Itaipu, que promoveu uma mobilidade horizontal, centrada no trabalho, cujas características se encontram vinculadas à qualificação dos indivíduos, de seu *status* profissional. Nesse caso, tratou-se de uma força de trabalho entendida como mercadoria e que se deslocou em função da dinâmica do mercado; (iii) na sequência (1980/1995), a mobilidade humana internacional passou a ocorrer pela mobilidade do capital vindo dos Estados Unidos da América, de países europeus e de países asiáticos, na política econômica desenvolvida por Alfredo Stroessner com a formação do centro comercial em Ciudad del Este. Inicia-se a prática de exportação e o turismo de compras na região, numa política de *Marcha para o Leste* em território paraguaio. Concomitantemente a essa política paraguaia passou a ocorrer o deslocamento também de brasileiros agricultores⁴⁰ ao Paraguai, na então política econômica desenvolvida em território brasileiro na *Marcha para Oeste*.

Esses ciclos econômicos influenciaram as atividades sociais e econômicas das demais cidades, como a extração e o cultivo da erva-mate, que também ocorria tanto no Paraguai quanto na Argentina. A construção de Itaipu foi também vivida pelo Paraguai. O comércio e o turismo de lazer e de compras contam com atrativos nas três cidades. Puerto Iguazú apresenta a gastronomia como atrativo turístico, proporciona a formação de uma imagem positiva e de valorização da cultura e da identidade local, explora o turismo nas Cataratas e têm investido em outros atrativos. Em Foz do Iguazu se estabeleceu o turismo de lazer com compras e hotelaria.

³⁹ Mais comum seria utilizar o termo “subsistência”, mas, de acordo com Bernardino (informação verbal, 2017), significa “abaixo da existência”, assim, “sobrevivência” torna-se ideologicamente conveniente ao discutir a produção capitalista que deseja se livrar das “pequenas economias”, que se apresentam de certa forma “inviáveis” ao processo de acumulação do capital.

⁴⁰ Na época da ditadura militar no Paraguai e no Brasil, os discursos oficiais paraguaios apresentavam a colonização como oportunidade para a sua economia se beneficiar da experiência pioneira do Brasil, no cultivo químico e mecânico da soja como a “única” maneira de modernizar o setor agrícola e iniciar a abertura econômica desta atividade. A extensão da fronteira agrícola brasileira especializada na produção de soja nos departamentos do leste paraguaio ocorreu a partir do final dos anos 1970, mas se intensificou no final dos anos 80, quando a renovação do setor agrícola no Brasil foi acometida por um processo marcado pela inflação, fato que levou brasileiros à compra de terras no Paraguai, mais baratas que no Brasil (SOUCHAUD, 2011).

A Ciudad del Este passou a concorrer com lojas para atender ao turismo de compras. Mesmo assim há *shopping centers* instalados nas três cidades para satisfazer a diferentes públicos.

As metamorfoses pelas quais passou a exploração econômica do espaço da Tríplice Fronteira passaram a exigir força de trabalho cada vez mais qualificada. Se, na época da extração da madeira ou da erva-mate, o trabalhador podia exercer suas atividades com pouca ou nenhuma escolaridade, atualmente, com o turismo de lazer e de compras, acaba sendo exigida até uma qualificação em nível superior e com domínio de idiomas. No Paraguai, como a atividade principal é o comércio, a formação em nível médio se encontra voltada para atividades utilizadas na prática do comércio. Então a formação secundária se encontra constituída com ênfase em Ciências Sociais, Administração, Informática, entre outras. No Brasil, como a economia envolve o turismo, então se mantêm em nível superior, em universidade pública e faculdades particulares, a formação para essa área. Na Argentina, com a ausência de universidade pública e com uma população com poder aquisitivo limitado, os cursos de educação secundária se encontram, em sua maioria, voltados ao turismo.

A partir de 1995, a mobilidade humana passou a ser intensificada pela política econômica neoliberal que se instalou nos territórios que formam o Mercosul. Tendo como marco legal o Mercosul e sua política de Integração Regional, a mobilidade humana nesse contexto passou a centrar-se na ordem de mobilidade física horizontal, com perfil histórico-geográfico com fluxos migratórios em escala internacional. Registra-se também a mobilidade centrada no trabalho, portanto, horizontal, pois as diferentes atividades desenvolvidas passaram a exigir qualificação dos indivíduos em função da dinâmica do mercado. Essa realidade passou a implicar, para os trabalhadores locais não qualificados, uma mobilidade humana de exclusão do espaço ocupado pelo capital e pela força de trabalho qualificada. Intensificam-se as atividades de comércio e de turismo de compras e inicia-se uma nova atividade, que é a realização de eventos. A mobilidade humana existente na região fronteiriça vem acompanhada da mobilidade do aluno entre estabelecimentos, cidades ou países.

O capitalismo exerce a sua ação sobre essa região e modifica a paisagem. Para ilustrar o que ocorreu nesse espaço pode ser utilizada uma paráfrase de Harvey (2011), quando explica a mudança na paisagem da Europa em função do processo capitalista industrial. Assim, se houvesse um sobrevoo na região da Tríplice Fronteira de 1870 a 1930, o que se veria na paisagem seriam apenas pequenos clarões na densa Mata Atlântica marcada pelos veios dos rios existentes nesse lugar. Após 1930 até 1970, ter-se-iam, sob a contemplação do olhar, pequenas clareiras com o cultivo de produtos para a sobrevivência, pastagens com a prática da pecuária rudimentar e alguns núcleos urbanos. Nesse contexto, a partir de 1980, a paisagem, de

uma visão aérea, exibiria a Mata Atlântica concentrada no Parque Nacionais do Iguaçu/(BR e no Parque Nacional de Iguazú/AR, com capões de mata isolados e distribuídos nas diversas propriedades. Com o passar dos anos, o sobrevoo iria registrando pequenas alterações até constituir-se esse espaço em um descampado praticamente na totalidade dos solos dessa região, com núcleos urbanos espalhando-se no espaço, cujos registros demarcariam o aumento de área ocupada pelas cidades.

As cidades de Foz do Iguaçu e de Puerto Iguazú, com a presença das Cataratas do Iguaçu, a partir de 2012 dividem o título oficial de uma das *Novas Sete Maravilhas da Natureza*. A perspectiva, quanto a esse título, é que haja uma demanda de turistas ainda maior para esse espaço. Nesse sentido, as administrações das três cidades têm se unido em um planejamento conjunto, com apoio de agências multilaterais. Trata-se de preparar o espaço para o turismo visando que cada visitante permaneça mais tempo na cidade em função de novos atrativos. O capital, ali investido, busca, de certa forma, dar visibilidade, aos olhos do turista, *ao belo*, ocultando e até mesmo removendo elementos do espaço que possam mostrar a realidade ali existente, como a região costeira ao rio Paraná que, na atualidade, vem sendo utilizada para a passagem de mercadorias de forma ilegal. As margens dos rios Iguaçu e Paraná estão sendo revitalizadas e projetadas para investimentos turísticos.

Nesse planejamento, as três cidades buscam investir em atrativos com ênfase maior em diferentes setores, como já evidenciado anteriormente: Foz do Iguaçu com hotelaria, turismo de lazer e eventos; Puerto Iguazú com gastronomia e turismo de lazer; e Ciudad del Este com o turismo de compras. Em função dessa reorganização econômica, começa-se a perceber, em Ciudad Del Este, a remoção das barracas de vendedores de rua que eram cobertas por lonas e a construção de quiosques padronizados. Em Puerto Iguazú, investimentos estão sendo feitos em restaurantes e hotéis, principalmente na área *costanera*. Os Marcos das Três Fronteiras dos três lados internacionais foram revitalizados, assim como a Ponte Internacional da Amizade. Os fronteiriços que ocupam os escalões administrativos acreditam que, com esses investimentos, ocorra nova etapa de mobilidade humana para a Tríplice Fronteira.

Harvey se utiliza da ironia ao se referir às mudanças no espaço promovidas pelo capital: “Se, como Marx certa vez afirmou, nossa tarefa não é tanto compreender o mundo, mas como transformá-lo, então, tem de ser dito, o capitalismo tem feito um bom trabalho em seguir seu conselho” (HARVEY, 2011, p. 101).

Foz do Iguaçu, sob o poder do Estado brasileiro, é um dos polos da Mesorregião Oeste do Paraná. Essa cidade passou por vários ciclos econômicos, O acréscimo populacional identificado por esses ciclos econômicos em Foz do Iguaçu – Tabela 4 – também foi acrescida

por cidadãos árabes⁴¹ de 20 a 30 mil imigrantes, a segunda maior do Brasil, ficando atrás apenas da cidade de São Paulo. Esse fato conduziu à criação de várias escolas. Destacam-se os colégios criados para atender a determinada nacionalidade, como é o caso do Colégio Líbano-Brasileiro e do Colégio Árabe-Brasileiro. Registra-se também um aumento de pessoas em Ciudad del Este, principalmente com a implantação de políticas públicas pelo governo paraguaio como contrapartida para construir Itaipu.

Assim, quando o capital se mobiliza para esse espaço, com o desenvolvimento das diferentes atividades econômicas, apresenta-se um acréscimo populacional em períodos, conforme mostram os dados da Tabela 4, sobre o acréscimo de população em Foz do Iguaçu, correspondente às atividades econômicas desenvolvidas na região.

Tabela 4 - Acréscimo Populacional em função dos Ciclos Econômicos em Foz do Iguaçu

Período	Ciclo Econômico	Acréscimo Populacional ⁴²
1870 / 1970	Extração da Madeira e Cultivo da Erva-Mate e Agricultura de Subsistência	33.000
1970 / 1980	Construção da Usina de Itaipu	102.000
1980 / 1995	Exportação e Turismo de Compras e Itaipu	75.000
1995 / 2008	Comércio, Turismo de Compras e Eventos	51.000

Fonte: Adaptado de Kleinschmitt, Azevedo e Cardin (2013).

Em Ciudad del Este, sob a égide do Estado paraguaio, contava com uma população de 26.485 habitantes⁴³. Ela passou, em 2010, para 387.000 habitantes. Registra-se um aumento de cerca de 14,6 vezes em quarenta anos. Esse excessivo aumento da população se deve: (i) ao desenvolvimento da rota internacional no Paraguai; (ii) à construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu; e (iii) ao crescimento acentuado do comércio internacional na região. Esse acréscimo populacional vem sendo constituído por pessoas que vieram de outros departamentos do Paraguai, de estados brasileiros e de países latino-americanos, dos Estados Unidos, de países da Ásia e da Europa pela política econômica desenvolvida no país.

De acordo com Machado (2010), nessa região do leste paraguaio há cerca de nove mil chineses e taiwaneses que se dedicam principalmente ao comércio. A mobilidade humana desses nacionais para o Paraguai deve-se aos inúmeros tratados acordados entre Paraguai e

⁴¹ São libaneses e descendentes. O primeiro contingente imigratório ocorreu no início do século XX, com a maioria de cristãos maronitas e católicos. O segundo, na década de 1980, mobilizados para essa região pela guerra civil no Líbano, sobretudo muçulmanos xiítas. A maioria são donos de estabelecimentos comerciais em Ciudad del Este.

⁴² Números aproximados.

⁴³ Rabossi, 2004; Cardin, 2010.

Taiwan: transporte aéreo, protocolo de facilitação comercial, convênio no setor agrícola, acordos de importação e exportação. Além disso, o Paraguai é um dos 26 países do mundo que possui relação diplomática e reconhece a autonomia da República da China – RC, ou seja, Taiwan enquanto nação soberana.

Nesse sentido, em função da infraestrutura criada em Ciudad del Este e da abertura ao capital externo, o espaço se altera e a paisagem se modifica ao ser criada “[...] a partir do indivíduo que a organiza, combina e promove arranjos de conteúdo e forma dos elementos num jogo de mosaicos” (GOMES, 2001, p. 56).

É no período da construção da Usina Hidroelétrica de Itaipu que diferentes escolas foram criadas em Puerto Stroessner (Ciudad del Este) para atender à demanda de vagas para o novo contingente populacional que chegava à cidade. Evidencia-se que o Centro Educacional Sagrada Família, um dos espaços em que se desenvolveu a pesquisa de campo, foi criado para atender especificamente a filhos dos trabalhadores da obra de Itaipu. Essa escola, na atualidade, encontra-se a serviço da educação pública. Salienta-se ainda que escolas de pequeno porte e em funcionamento nesse período ampliaram as suas instalações e abriram demanda para outros níveis de ensino. Nesse mesmo espaço de tempo foram sendo instaladas, em bairros de Ciudad del Este onde havia concentração populacional, várias escolas particulares ligadas a congregações religiosas vindas da Europa⁴⁴.

Sob a legislação do Estado argentino, Puerto Iguazú, em 1970, registrava uma população de 3.001 habitantes⁴⁵, depois, em 2010, essa população passou para 42.849⁴⁶ habitantes. Isso revela um aumento populacional de 14,2 vezes em quarenta anos.

Registra-se que, das dezoito entrevistas realizadas com profissionais da educação, no ano de 2016, apenas dois profissionais mobilizaram-se para esta região quando crianças na companhia dos pais. Outros dois o fizeram por motivos familiares. Quatorze mobilizaram-se de suas cidades nos diferentes lugares do país para se estabelecerem na fronteira e trabalhar em instituições de ensino nas cidades fronteiriças. O tempo em que já se encontram na região varia de um a onze anos. A mobilidade desses profissionais ocorreu dentro do Estado Nacional. Apenas um professor com formação na Colômbia exerce função de professor no Paraguai. Isso significa uma mobilidade para o trabalho no contexto da própria educação, embora seja uma mobilidade circunscrita ao próprio país.

⁴⁴ Observação realizada nas visitas *in loco*. Exposição do histórico da escola no *hall* de entrada.

⁴⁵ Carneiro Filho (2013).

⁴⁶ Disponível em: <<https://pt.db-city.com/Argentina--Misiones--Iguaz%C3%BA--Puerto-Iguaz%C3%BA>>.

Koerner (2003, p. 144) informa que, na década de 1990, “[...] o cenário internacional pareceu favorável à adoção de esquemas mais cooperativos e institucionalizados nas relações internacionais”. Nesse contexto, a partir de 1990 as cidades da Tríplice Fronteira (Foz do Iguaçu, Puerto Iguazú e Ciudad del Este) passaram a conviver, então, com um discurso integracionista — discurso esse proferido pelos poderes administrativos em suas diversas escalas e nos distintos países. Nessa década, ao ser ampliado o papel dos organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas – ONU e ao ocorrer a formação dos blocos econômicos, entre eles o Mercosul, a mobilidade humana centrada no trabalho se fez presente nesse espaço em função da dinâmica do mercado mundial assinalada pelas atividades econômicas desenvolvidas nos territórios iniciadas na década de 1970.

1.4.2 As Fronteiras como Centro do Espaço Político, Econômico e Social: a relação capital e trabalho

A dinâmica capitalista neoliberal, em seu processo de acumulação, ao se utilizar da organização do Estado e do território por meio das relações entre as Instituições do Estado & as Grandes Corporações, as Altas Finanças, as Agências Multilaterais, acaba inserindo uma nova lógica ao processo produtivo e cria novas fronteiras ao cidadão, como mostram as imagens capturadas no centro de Foz do Iguaçu e em Ciudad del Este (Figuras 10 e 11). Essas imagens proporcionam fragmentos visuais que informam das múltiplas atividades do homem e de sua ação sobre outros homens (KOSSOY, 2002). Assim, Lefebvre (1982), apoiado no pensamento de Marx, aponta que uma cidade em potência, ao atingir a concentração de bens, destrói os costumes e as condições de vida que existiam nesse espaço.

Figura 10 – Contradições, a lógica do capital na Tríplice Fronteira



Foto 17 Centro Comercial de Ciudad del Este

Foto 18 Banca de ervas para tereré no Bairro Cidade Nova Ciudad de Este Área urbana periférica

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

O desafio que impõe o enquadramento da Imagem 17, ao representar a dinâmica da realidade econômica, política e ideológica construída por acordos e tratados entre países, permite evidenciar que *o externo ganha valor de interno* ao ser representado pelas mercadorias importadas e comercializadas nos *shoppings*. Suas lojas comercializam mercadorias produzidas em diferentes partes do mundo. No interior desses espaços podem ser encontradas mercadorias de qualidade e de que os seus comerciantes fornecem garantia de durabilidade. A dinamicidade representada por essa imagem também expõe a contradição do espaço capitalista, pois *o interno ganha valor de externo*, pelo comércio que se desenvolve à margem das grandes lojas, sob guarda-sol e barracas – muitas delas, até recentemente, cobertas por lonas –: “[...] modelo de organização da estrutura que compõe os lugares de resistência e os espaços do capital, onde suas características se opõem e se complementam” (BERNARDINO, 2014, p. 96). Trata-se de um comércio que pode ser classificado como externo, por ocorrer fora dos *shoppings centers* e fora das galerias. As mercadorias se apresentam com qualidade inferior e seu comércio é desenvolvido pela população local, trabalhadores com poder econômico menor. Veem-se aí os afrontes da realidade urbana com a justaposição da riqueza e da pobreza.

Dessa maneira, o espaço urbano, representado pela Imagem da Fotografia 17, traz à tona uma prática comercial onde a mercadoria vende a ideologia da sociedade capitalista de consumo. Assim, a ideologia passa a ser construída a partir da forma como se organizam os elementos (reais e simbólicos) que buscam atribuir um poder significativo no espaço-tempo relacional no processo de comercialização dos produtos. De acordo com Baudrillard (2008, p. 45), “[...] a publicidade realiza o prodígio de um orçamento considerável, gasto com o único fim de diminuir o seu valor/tempo, sujeitando-se ao valor/moda e à renovação acelerada”. Isso ocorrendo numa lógica que se decide pelo domínio dos signos.

Nesse sentido, o que está em jogo não é apenas o valor (de uso e de troca) da mercadoria, mas a simbologia que essas relações comerciais representam ao mundo do consumo como expressão social. Dito de outra forma, o signo determina essa prática do consumo ao conduzir as pessoas a adquirirem produtos que simbolizam, no contexto das relações sociais, prestígio, “[...] *status, glamour, posição social e poder*” (GHIZZO, 2012, p. 24).

A Fotografia 18, da Figura 10, retrata uma área urbana periférica de Ciudad del Este. No centro da imagem, ali o que se vê⁴⁷ são elementos produzidos no Paraguai e que fazem parte

⁴⁷ Uma bancada com ervas de diferentes espécies em condição natural. Ervas utilizadas no tereré. No momento do registro fotográfico, o vendedor ambulante, com cerca de 65 anos, que falava com dificuldade o espanhol, misturando alguns termos em guarani, preparou no pilão um macerado de ervas. Tratava-se da encomenda de um de seus clientes que se encontrava dentro do carro azul estacionado ao lado do ponto de vendas (lado direito

da cultura autóctone. Essa atividade se apresenta como oportunidade de sobrevivência e como lugar de resistência, contrariando as orientações e os padrões de comércio do capitalismo global quanto à higiene, à procedência, entre outros requisitos de comercialização. Assim, entre uma informação⁴⁸ e outra, o vendedor recebe um novo pedido, com novas composições ao gosto e à necessidade do solicitante. Essa Imagem apresenta seu poder ao tornar presente a inter-relação capital, trabalho e Estado Nação, pois demonstra a sujeição do trabalho ao comando do capital. Esse vendedor ambulante transforma a bebida (tereré – cultura guarani), cujo valor estava agregado à saúde e ao convívio familiar⁴⁹, e faz dessa prática cultural uma forma de sobrevivência em espaço ocupado pelo capital.

Nesse sentido, para Harvey (2011, p. 105), “O capital não pode circular ou acumular-se sem tocar em cada uma e em todas essas esferas⁵⁰ de atividade de alguma forma”. A restauração do processo produtivo com novas tecnologias e com novas formas de organização da produção aumenta os índices de exploração da força de trabalho e sujeita as culturas locais e os cidadãos à lógica do capital (Foto 18).

Evidencia-se, a partir das imagens da Figura 10, que Ciudad del Este se encontra inserida num contexto onde o Estado, como unidade-centralizadora, estabelece, em favor do capital monopolista, transformações institucionais permeáveis aos interesses hegemônicos desse grupo (POULANTZAS, 2000). O Estado toma esses interesses como centros de orientação de sua política. Outra característica que se destaca nesta análise é a questão do tempo. A paisagem das duas imagens pertence ao espaço do capital, no entanto o processo produtivo (produção do capital) que ocorre no interior dos *shoppings* e a atividade desenvolvida pelo vendedor ambulante, desenvolvem-se com tempos⁵¹ diferentes. Um trabalha com o tempo acelerado e o outro, com o tempo lento.

da imagem). As ervas coletadas pela manhã, bem cedo, são produzidas por ele no espaço em que reside, localizado a alguns quilômetros dali.

⁴⁸ Para ganhar mais tempo na busca por informações, sem prejudicar suas vendas, encomendou-se-lhe um preparado, ou seja, um “tereré refrescante”. Ele escolheu, entre suas ervas, não apenas as que atendiam à solicitação, mas também as selecionou pela qualidade. A bacia verde sobre a mesa estava com um pouco mais da metade de água e nessa água havia algumas espécies de plantas aquáticas onde ele também lavou as raízes e folhas, depois as levou ao pilão. Na sacola (ver imagem) ele apanhou um pacote novo em plástico transparente, onde colocou o preparado e amarrou cuidadosamente. Ao entregar o pacote, perguntou se seria consumido logo. No momento do pagamento lhe foi dito que se desejava pagar em reais. Ele ficou um pouco atrapalhado quanto ao valor a ser pago, pois suas vendas são na moeda local, o guarani, mas o cliente na fila de espera o ajudou com o câmbio.

⁴⁹ Aproximando as pessoas ao compartilharem a mesma cuia.

⁵⁰ Esferas de atividade: tecnologias e formas de organização; relações sociais, arranjos institucionais e administrativos; processos de produção e de trabalho; relações com a natureza; reprodução da vida cotidiana e da espécie; e concepções mentais do mundo.

⁵¹ Aqui se fala de quantidades relativas da noção de um *tempo rápido* ao qual se antepõe um *tempo lento*. Com a globalização e a seus efeitos locais, os tempos lentos são referidos ao tempo rápido, mesmo quando este não atua diretamente sobre lugares ou grupos sociais (SANTOS, 2006).

No mercado, se o tempo for acelerado, o processo de acumulação do capital ocorre de maneira mais rápida. O processo evolutivo do ser humano, para viver em equilíbrio, para construir conhecimento e para desenvolver as atividades para ter uma vida saudável, encontra-se vinculado ao tempo lento. Nesse sentido, as pessoas deveriam vir em primeiro lugar e não o mercado. Evidencia-se, nesse caso, que a formação desenvolvida no ensino médio deva se desenvolver em tempo lento, isso, para atender as pessoas e não ao capital.

Nos espaços ocupados pelo capital, “As leis coercitivas da competição interterritorial operam, porém, com diferentes efeitos em diferentes escalas geográficas [...]” (HARVEY, 2011, p. 165). Nesse caso, vai depender da porosidade ou da impermeabilidade da fronteira. Essa impermeabilidade é estabelecida pela legislação nacional e pelos controles de segurança nacional de cada lado da fronteira e apresenta seu reflexo no espaço, como, por exemplo, a presença apenas de cristãos em Puerto Iguazu, assunto a ser discutido mais adiante.

Nessa perspectiva, no entender de Santos (2003, p. 435-436), no que se refere à produção da globalização, “[...] os países desenvolvidos especializam-se em localismos globalizados⁵², enquanto aos países subdesenvolvidos cabe tão-só a escolha entre várias alternativas de globalismos localizados”. Tais globalismos localizados compreendem:

[...] zonas francas; desmatamento e destruição maciça dos recursos naturais para pagamento da dívida externa; tesouros históricos, lugares ou cerimônias religiosos, artesanato e vida selvagem postos à disposição da indústria global do turismo; *dumping* ecológico (‘compra’ pelos países do Terceiro Mundo de lixo tóxico produzido nos países capitalistas centrais para gerar divisas externas); conversão da agricultura de subsistência em agricultura para exportação como parte do ‘ajuste estrutural’; alterações legislativas e políticas impostas pelos países centrais ou pelas agências multilaterais que elas controlam; uso de mão-de-obra local por parte de empresas multinacionais sem qualquer respeito parâmetro mínimos de trabalho (*labor standards*). (SANTOS, 2003, p. 435, grifos do autor).

O enquadramento da Fotografia 19⁵³ (Figura 11) mostra o resultado no lugar do globalismo localizado pela circulação de mercadorias com baixo custo para o capital. O trabalho

⁵² O *localismo globalizado* consiste no processo pelo qual determinado fenômeno local é a globalização com sucesso, seja a atividade mundial das multinacionais, a transformação da língua inglesa em *língua franca*, a globalização do *fast food* americano ou da sua música popular, ou a adoção mundial das leis de propriedade intelectual ou de telecomunicações dos EUA (SANTOS, 2003, p. 435).

⁵³ No fundo da imagem (Foto 19) há um comércio popular caracterizado pela divulgação dos preços na fachada da loja a partir de 2,00 reais. À direita da imagem verifica-se haver funcionários conversando na porta da loja de calçados e, pelo que indica a movimentação existente, trata-se de um período com poucas vendas. Quanto a isso, duas evidências se deduzem: pode estar compensando comprar calçados em outro lado da fronteira, como pode mostrar que essa loja atenda clientes assalariados, então nessa data o trabalhador já teria gastado o dinheiro do mês anterior e não teria ainda recebido a remuneração do mês em curso. No centro do enquadramento duas senhoras conversam, sendo que a de blusa laranja busca vender uma orquídea à de blusa branca. É uma

informal utiliza os desempregados em ocupação que movimentam essa circularidade de mercadoria. Essa atividade desenvolvida pelo comércio informal contribui substancialmente com a acumulação capitalista. O trabalho informal auxilia o processo produtivo a fechar o seu ciclo para que o capital se reproduza de forma rápida.

Se, por um lado, segundo Becker (2010), as regiões economicamente ativas, como se apresenta hoje Ciudad del Este, concentram população através da migração pela maior oferta de oportunidade para a força de trabalho qualificada, por outro lado, a força de trabalho não qualificada existente no local (cidades da Tríplice Fronteira) flutua entre os diversos lugares em busca de sobrevivência.

Figura 11 – A lógica do capital na Tríplice Fronteira – Trabalho de Sobrevivência



Foto 19 Centro de Foz do Iguaçu

Foto 20 Família a caminho da casa da avó
Bairro Cidade Nova Ciudad del Este Área urbana periférica

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

A imagem da Fotografia 19 registra essa luta por sobrevivência. Ela apresenta atividades de trabalho formal e informal no centro de Foz do Iguaçu. Quanto à informalidade que se faz presente na imagem, trata-se de um comércio considerado, pela legislação desse município, como ilegal. Representam, ainda, os deslocamentos forçados dentro de um exército de reserva, ou seja, trabalhadores inseridos no processo de micromobilidade física entre as cidades de diferentes países. Uma força de trabalho praticada por trabalhadores excluídos do processo produtivo ou, ainda, fica a dúvida se teriam eles sido incluídos em algum momento, mas, enfim,

vendedora que se encontra de passagem por esse lugar e sequer dá tempo para perguntar a sua procedência e destino. Entre a loja de 2,00 reais e as duas senhoras há dois pontos de vendas ambulantes, um carrinho com produtos da Argentina à esquerda da imagem e, na base da árvore, produtos do Paraguai. Destacam-se ainda outros dois comércios, uma lanchonete no quiosque da calçada, parte das cadeiras aparecem na foto, e, ao lado direito, em frente à loja de calçados, encontra-se um carrinho com goiabas e nectarinas, essas últimas procedentes da Espanha.

eles buscam, na prática informal, e na mobilidade⁵⁴ física entre países, a sua sobrevivência cotidiana.

A existência da mobilidade e da informalidade da força de trabalho sugere que: (i) os deslocamentos domicílio/trabalho/estudo podem ser considerados como hipótese de que a mobilidade forçada permite a apreensão de novas dimensões do processo de reestruturação do espaço; (ii) as mobilidades entre territórios constituem possibilidades de valer-se dos benefícios ou de contornar extremismos promovidos pelos territórios; (iii) a fronteira entre territórios é empregada para separar as pessoas de seus direitos conquistados enquanto cidadãos, vinculados a um território; (iv) nessa trama há trabalhadores que são considerados como problema social devido às formas de inclusão excludente no sistema social vivido por ele na fronteira. Isso assim ocorre devido à luta pela sobrevivência, em razão de envolverem-se em atividades de que a sociedade se utiliza, exclui-as, porém, por considerá-las ilícitas e degradantes; (v) para esses trabalhadores possivelmente o ingresso na atividade representou uma reconversão de suas trajetórias de trabalho, dando início a um processo de mobilidade descendente e de precarização social.

A precarização social aparece também na imagem materializada pela Fotografia 20 (Figura 11), da família⁵⁵ que vive da coleta seletiva de material reciclável. O baixo rendimento conduz à utilização do mesmo veículo para a dupla função de transporte da família e de transporte de seu produto de trabalho. Embora seja apenas papelão, esse produto não descarta a possibilidade de alguma contaminação. Esse pai pode estar colocando em risco a vida da própria família, talvez pela falta de conhecimento. Conforme expressa Harvey (2011, p. 197), “Por meios legais e ilegais, as pressões financeiras são exercidas sobre as populações vulneráveis. Parece, por vezes, como se houvesse um plano sistemático para expulsar as populações de baixa renda e indesejáveis da face da terra”.

A Figura 11, pelas imagens expressas pelas fotografias, registra, nas ruas da área urbana de Ciudad del Este e de Foz do Iguaçu, o globalismo localizado em que esse espaço está inserido. A mobilidade humana que esse processo gera passa necessariamente pela compreensão do mundo do trabalho, principalmente na contemporaneidade, pela crescente supressão dos postos de trabalho no setor produtivo, onde o capital se volta cada vez mais para

⁵⁴ O casal que não aparece na fotografia, mas apenas, os produtos que comercializam, exerce um comércio informal (próximo à árvore em frente à loja de dois reais e atrás da senhora de blusa branca, com produtos da Argentina e do Paraguai). Eles residem em um bairro em Ciudad del Este. O vendedor de frutas mora em um bairro próximo ao Porto Meira, onde, preteritamente, era a passagem de Foz do Iguaçu (BR) a Puerto Iguazú (AR) via balsa, antes da construção da Ponte Tancredo Neves.

⁵⁵ A mãe e quatro filhas, uma delas com poucos dias, dividem o espaço minúsculo em um veículo motorizado (carreta adaptada em uma moto) com várias caixas de papelão.

o setor especulativo. Dessa maneira, na educação formal da escola, a questão do trabalho precisa ser desenvolvida como princípio educativo. Segundo Arroyo (2013, p. 152):

O trabalho como princípio educativo situa-se em um campo de preocupações com os vínculos entre vida produtiva e cultura, com o humanismo, com a continuidade histórica do ser humano, de sua formação intelectual e moral, sua autonomia e liberdade individual e coletiva, sua emancipação. Situa-se no campo de preocupações com a universalidade dos sujeitos humanos, com base material (a técnica, a produção, o trabalho), de toda atividade intelectual e moral, de todo processo humanizador.

As fotografias da Figura 11 representam uma parcela significativa de cidadãos fronteiriços que vivem do trabalho de sobrevivência. Uma das características do trabalho de sobrevivência é a ausência do contrato formal entre patrão e trabalhador. Trata-se de atividade que não apresenta formato específico para ser desenvolvida. No contexto da economia capitalista, nessa região da Tríplice Fronteira, a informalidade é um processo que está em crescimento. Analisando-se o alastramento da economia neoliberal⁵⁶, a informalidade se apresenta como a tendência central no mundo do trabalho.

A professora de Ciências Sociais de Ciudad del Este, que ministra o conteúdo de História e Geografia, caracteriza o cidadão fronteiriço em mobilidade pela *informalidade*. Não se trata apenas de informalidade no sentido do trabalho entendido pelo capital, mas em relação aos diferentes setores: “La identidad de quien vive en la frontera es la informalidad” (Ciudad del Este, out. 2016). Essa informalidade presente no espaço fronteiriço se estende a diversas atividades e a variadas pessoas, independentemente do poder aquisitivo, escolaridade ou se residem ou não na fronteira. Não há compromisso com a cidadania no que diz respeito às leis de trânsito, ao destino dado ao lixo, às leis de convivência entre pessoas.

Nesse sentido, a rua mostra o que a sociedade tenta esconder. A rua (LEFEBVRE, 1961) rasga e retira das entranhas. E torna público. Diante dessa política ideológica que vai minando os setores sociais, que a rua torna capaz de mostrar, desenvolve-se, assim, “[...] uma política *global* de trabalho e capital que teimosamente resiste ao seu próprio encerramento dentro de qualquer política de 'cidadania', seja qual for sua construção” (GENOVA, 2015, p. 67, grifos do autor).

Diante dessa problemática, Santos (2003) deixa algumas indagações, a exemplo de: Como reinventar as cidadanias para que consigam, “[...] ao mesmo tempo, ser cosmopolitas e

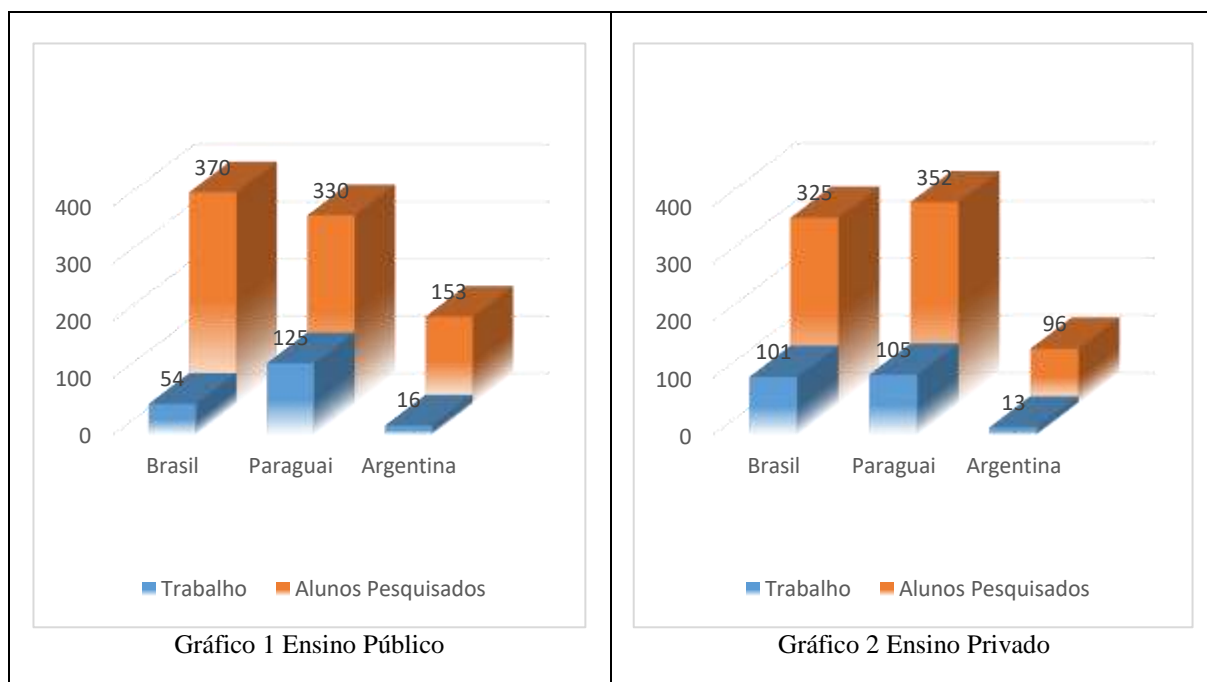
⁵⁶ Após o Golpe de 2016, a agenda neoliberal que o grupo de Temer se propôs desenvolver uma política no Brasil visa acabar com os direitos trabalhistas, inserindo inclusive uma categoria de trabalho ainda pior que o informal, a intermitente.

ser locais? Que experiências existem nesse campo e o que nos ensinam elas sobre as possibilidades e as dificuldades de construção de novas cidadanias e do multiculturalismo emancipatório?” (SANTOS, 2003, p. 25). Diante dessas indagações, parece oportuno acrescentar mais um questionamento: Seria possível, em espaço fronteiriço, produzir um processo alternativo ao neoliberal?

Então, o que se tem no momento é o processo de globalização no contexto da política econômica neoliberal na Tríplice Fronteira, que intensifica a macromobilidade e a micromobilidade física em busca de trabalho, o que constitui mobilidade forçada e que altera as condições de cidadania do fronteiriço. Assim, os alunos que se encontram matriculados em estabelecimentos de ensino, em nível médio, localizados nas três cidades da Tríplice Fronteira informam a existência dessa mobilidade no interior de suas famílias. Isso significa que pai, mãe ou irmão se encontram trabalhando em outro país.

A Figura 12 exibe o número de trabalhadores em mobilidade forçada. Dos 853 alunos do ensino público, 195 apontaram a existência de membros de suas famílias que se encontram em mobilidade para o trabalho. Isso representa um percentual de 22% de trabalhadores em mobilidade. No ensino privado, dos 773 alunos que preencheram o formulário, deles 219 registraram a existência de pessoas da família que trabalham em outro país, o que significa um percentual de 28%.

Figura 12 – Número de trabalhadores em mobilidade forçada – pai, mãe ou irmão dos alunos pesquisados



Fonte: Pesquisa de campo, ago. 2016. Org. Frasson, 2016.

Os dados da Figura 12 demonstram que o Paraguai apresenta taxas elevadas de trabalhadores no exterior, tanto no ensino público quanto no privado, sendo que no público registra uma taxa de 37%. Dos três países, representados pelas cidades de Foz do Iguazu Ciudad del Este e Puerto Iguazú, a Argentina representa o menor índice (11% entre público e privado) de mobilidade forçada entre fronteiras internacionais. Observa-se então que é nos espaços onde a fronteira se apresenta de forma porosa ao capital que se registra também maior índice de trabalhadores que se mobilizam em busca de atividade laboral.

Evidencia-se que em uma das instituições públicas de Ciudad del Este chega a 40% de familiares que trabalham em outro país. Segundo o diretor desse estabelecimento de ensino, esses pais não atravessam simplesmente a fronteira internacional existente no local. Eles se encontram em países europeus, principalmente na Espanha. Essa mobilidade para o trabalho, acredita-se, se reflete diretamente na formação da identidade do aluno que hoje se encontra matriculado nessa escola.

O trabalho integra um dos direitos efetivos da vida humana. Sua coibição expressa a privação de dignidade. Na atual conjuntura, “[...] os homens estão disponíveis, o seu trabalho compra-se e vende-se facilmente num mercado alimentado permanentemente pelos desempregados e rurais desenraizados” (GAUDEMAR, 1977, p. 56). Somam-se, a esse contingente, os desempregados pela desindustrialização no espaço. Os antagonismos existentes na estrutura social impedem a transformação necessária do mundo do trabalho. Sem tais modificações não existe expectativa de melhora das condições de vivência para o trabalhador. No Quadro 3, a seguir, busca-se sintetizar como a globalização econômica sujeita o trabalho ao capital.

Quadro 3 - Processo de sujeição do trabalho ao capital

CAPITAL	TRABALHO	CONSEQUÊNCIAS
No ímpeto por acumular, volta-se ao setor especulativo, utiliza-se de novos arranjos técnicos e exclui a força de trabalho.	Perde seu sentido histórico original e se constitui em mercadoria com oferta e demanda. A força do trabalho passa a ser expulsa do processo produtivo.	Os sujeitos sociais se tornam descartáveis, o capital se constitui em uma força social crescentemente destrutiva ao trabalho e ao trabalhador e as pessoas são separadas de seus direitos conquistados enquanto seres humanos.

Fonte: Org. Frasson, 2016.

A mobilidade da força de trabalho, ao se ligar à produtividade e à expansão do capital, submete-se à sua lógica e se transforma em mercadoria. Seu consumo instituirá o seu valor e, assim, produzirá o capital. Esse processo de sujeição do trabalho ao capital (Quadro 3) na economia globalizada, nela ele se apresenta de forma contraditória, pois, “[...] ao mesmo tempo

em que o trabalho é uma categoria central à produção e à acumulação capitalistas, ele vai sendo sistematicamente expulso do processo pela incorporação de novos arranjos técnicos” (GOMES, 2009, p. 36).

De acordo com Alves (2000, p. 185), “Ao inviabilizar o exercício da soberania, a globalização incontrolada engendra o risco de anular a cidadania e, com ela, os direitos humanos”. Esse risco de anular a cidadania ocorre porque os cidadãos, como os da Figura 11 (Foto 19), em mobilidade no espaço de fronteira, passam a ser vistos, pela classe hegemônica capitalista, como mera mercadoria, com tempo de vida útil. Quando não são mais úteis ao capital, então são descartados. Sua condição cidadã se abala pela falta de investimentos sociais e pela falta de uma política internacional de cidadania.

Pelas imagens captadas pela fotografia da Figura 11, apreende-se que a rua mostra o resultado da mobilidade forçada⁵⁷. Com base nessa assertiva, “[...] esta ordem de mobilidade é uma mobilidade horizontal, ou seja, o deslocamento se dá no âmbito da qualificação dos indivíduos, de seu *status* profissional, da produtividade do trabalho, [...] e de sua submissão à lógica capitalista de acumulação” (ROCHA, 1999, p. 14). A mobilidade da força do trabalho qualificada vai expulsando, do espaço onde o capital se instala, os que possuem menos ou nenhuma qualificação.

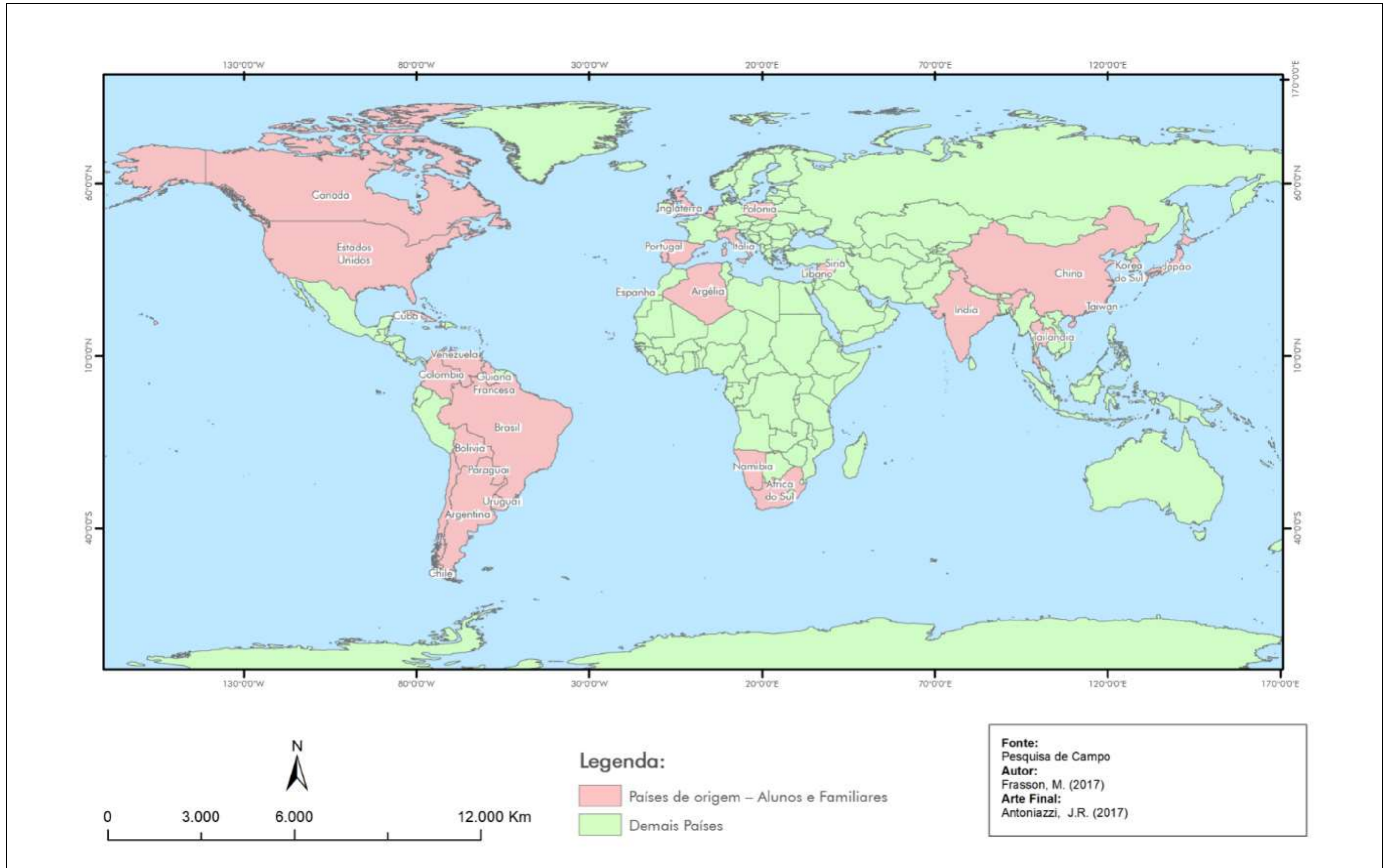
O capital que se instalou na região pela construção de Itaipu e pela abertura, em Ciudad del Este, de um centro comercial com mercadorias e capital vindos de diferentes partes do mundo, mobilizou também a força de trabalho vinda de diversos países. Esse processo vai expropriando os antigos habitantes de seus postos de trabalho e do espaço antes ocupado por eles, deslocados pela nova configuração das atividades que ali se instalam.

A partir da década de 1980, o perfil da mobilidade espacial da população passou por mudanças nos países desenvolvidos e em desenvolvimento (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2011). De acordo com o Departamento das Nações Unidas de Assuntos Econômicos e Sociais – UNDESA, os migrantes internacionais aumentaram de 100 milhões em 1960 para 155 milhões em 2000 e para 214 milhões em 2010.

A globalização econômica, a partir do figurino neoliberal, traça uma política que busca ocultar as verdadeiras causas das crises sociais, políticas, econômicas em diversos países. De acordo com a pesquisa realizada em instituições de ensino médio na Região da Tríplice Fronteira, identificou-se a presença de homens e de mulheres vindos de diferentes partes do mundo (Mapa 4) e que se dedicam, nesse espaço, a alguma atividade laboral.

⁵⁷ Para Rocha (1998), essa ordem de mobilidade foi constituída a partir de uma ideia desenvolvida na década de 1970 por Gaudemar. Essa ideia centra sua análise no conceito de valor/trabalho, desenvolvido por Marx.

Mapa 4 - Origem da mobilidade identificada (Familiares e Alunos do Ensino Médio)



Assim, ao analisar a mobilidade humana nesse espaço, revela-se que essa mobilidade ocorre em diferentes grupos de exclusão, entre eles os excluídos por fazerem parte da força de trabalho não qualificada substituída por outra que atenda ao atual processo produtivo no local (Mapa 4). Isso tem criado diferentes fronteiras. Essas fronteiras geraram vulnerabilidade, incerteza e precariedade às pessoas. Para explicitar as fronteiras vividas pelo cidadão em função do capital, Frasson (2014), identificou-as como fato, movimento e limite com porosidade à mobilidade do capital e certa impermeabilidade à mobilidade humana (Quadro 4).

Quadro 4 - Fronteiras na Fronteira

FATO	MOVIMENTO	LIMITE	PARA O CIDADÃO	PARA O CAPITAL
Diplomático	Contato	Acordo	Conflito	Mecanismo
Jurídico	Integração	Tratado	Encontro e desencontro	Proteção
Fiscal	Porosidade	Separação	Diferença	Acumulação
Militar	Fluxo	Divisa	Contradição	
Político	Complementaridade	Distanciamento	Temporalidades distintas	
Financeiro	Transição	Corte e costura	Espoliação	

Fonte: Extraído de Frasson, 2014.

Ocorre, no entanto, que essa mobilidade forçada se constitui em política que lucra, em termos econômicos, políticos e sociais, pela negação sistemática dos direitos fundamentais dessas pessoas. Então, isso expressa as diferentes fronteiras que ali se instalam. Tanto no espaço, em seus processos de relações e inter-relações, quanto na vida do cidadão que reside nessa região fronteira. Essas fronteiras encontram-se presentes no “[...] déficit de cidadania popular, à condição de massa de manobra da população, e que lhe impede de comparecer como protagonista de sua própria história” (DEMO, 2009, p. 1).

Desse modo, o poder que se conhece como poder do Estado não é poder, é coerção e repressão, e gera fronteiras (Quadro 4). Assim como afirma Poulantzas (2000), a política atual adotada pelo Estado deriva de contradições entre esferas e dispositivos de Estado e no interior de cada um deles. Quanto a Brasil, Paraguai e Argentina, onde se localizam as cidades que constituem a área urbana da Tríplice Fronteira – área de estudo – esses países, ao adotarem uma política de desenvolvimento ligada ao mercado capitalista, se utilizam do poder da coerção, da repressão e da imposição, tudo constituído em forma de lei e de discurso. A escola torna-se um dos alvos de forma direta dessa política, o que é efetivado por meio da proposta curricular do Estado para a Educação, adotada (imposta) de forma vertical, de cima para baixo. Dentro dessa estrutura há a *parcela dos sem parcela*, entendendo-se como os destituídos de direitos fundamentais à existência humana. Ela convive com

[...] a máscara justificadora de uma política que visa universalizar os interesses e a tradição particulares das potências econômicas e politicamente dominantes, sobretudo os Estados Unidos, e estender ao conjunto do mundo o modelo econômico e cultural mais favorável a essas potências, apresentando-o ao mesmo tempo como norma, um tem-que ser e um fatalismo, destino universal, de modo a obter adesão, ou pelo menos resignação, universais. (BOURDIEU, 2001, p. 90).

Considera-se que as relações entre Estado e Sociedade Civil se estabelecem no território. O território “[...] pode ser concebido a partir da imbricação de múltiplas relações de poder, do poder mais material das relações econômico-políticas ao poder mais simbólico das relações de ordem mais estritamente cultural” (HAESBAERT, 2010, p. 79). Então, os contratos mútuos entre Estado e Sociedade Civil, principalmente com as frações dos grupos hegemônicos, permitem o acesso, o uso e a exploração de tudo o que há no território pelas grandes corporações, inclusive exploração dos cidadãos, os do grupo dos *sem parcela*, constituindo-se assim as fronteiras do humano, pois, de acordo com Martins (2009, p. 11),

[...] a fronteira de modo algum se reduz e se resume à fronteira geográfica. Ela é fronteira de muitas e diferentes coisas: fronteira da civilização (demarcada pela barbárie que nela se oculta), fronteira espacial, fronteira de culturas e visões de mundo, fronteira de etnias, fronteira da história e da historicidade do homem. E, sobretudo, *fronteira do humano*. (Grifo do autor).

As fronteiras a que se refere Martins encontram-se implícitas na Tríplice Fronteira, principalmente no que se refere à educação. Nos últimos anos, com a criação do Setor Educacional do Mercosul, medidas uniformes têm sido tomadas ao almejar que esse espaço se transforme homogêneo com o intuito de atender ao processo acelerado do mundo produtivo de uma economia flexível. Trata-se do processo que visa fazer circular as mercadorias e os serviços de forma acelerada de modo a reproduzir rapidamente o capital. Diante disso, os cursos do ensino médio na Tríplice Fronteira dão ênfase a atender à economia global/local e, conseqüentemente, às necessidades impostas pela política econômica neoliberal, prevaricando a formação humana.

Considera-se que essas fronteiras sejam conseqüências do supranacionalismo⁵⁸ que opera no plano do engajamento individual com valores globalistas em um extremo e, no outro, com a formação de capitalistas (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996). Evidencia-se que o Mercosul seja uma forma de supranacionalismo. O início da instituição do Mercosul se deu pelo Protocolo de Cooperação assinado entre Brasil e Argentina durante a década de 1980. É

⁵⁸ Doutrina que prega a existência de entidades políticas com poderes superiores aos das nações. Sua existência implica a construção de “superestados” que rompem as fronteiras territoriais e, inclusive, as culturais e étnicas.

nessa época que se iniciam os processos para a implantação de uma política neoliberal que se intensifica a partir de 1990. Na perspectiva da normativa internacional, o Tratado de Assunção (de 23.3.1991), o Protocolo Adicional de Ouro Preto (de 17.12.1994), o Protocolo de Brasília (de 17.12.1991), o Protocolo de Olivos e o Protocolo de Ushuaia (de 24.7.1998) revelam intentos de integração regional alicerçada em processos institucionais com ênfase no aspecto econômico (BENVENUTO, 2016).

O Mercosul faz parte da política econômica neoliberal. Trata-se de uma proposta colocada pelo Banco Mundial aos países subdesenvolvidos industrializados. Nela constam as funções do Estado para vencer a crise financeira, comercial e da produtividade, almejando solucionar a instabilidade financeira conhecida como *a crise do capitalismo global*, que se instalara a partir da década de 1980 nos países industrializados. Nesse sentido, “[...] os programas de ajuste estrutural têm alterado a relação Estado, Sociedade e Mercado, pois os projetos de Reforma do Estado têm modificado os papéis de cada um deles para que se moldem ao novo modelo neoliberal” (NEVES, 2003, p. 120). Como consequência, a mobilidade humana ganhou corpo no espaço mundial pelas fronteiras criadas no espaço situado no interior dos territórios nacionais. Nesse caso a força de trabalho se deslocou no espaço mundial na direção de onde havia investimentos de capital. Nessa medida, a força de trabalho local sem a preparação para a atual economia que se instala – fator esse aliado a políticas sociais restritas e comum aos três países – desestabiliza a sociedade do lugar e coloca o indivíduo numa situação de vulnerabilidade, de incerteza e de precariedade.

A partir desse pressuposto, evidencia-se que o Mercosul não pode ser considerado “[...] um modelo de Estado regional [...]” (COSTA, 2009, p. 65), mas um processo de relações internas e externas às fronteiras nacionais, uma entidade supranacional que atua na região, estabelecendo as diretrizes aos Estados Partes, pois a globalização se utiliza dos Estados Nacionais e de suas fronteiras para colocar em vigor seus preceitos e garantir sua valoração. Nesse aspecto, corrobora-se a informação de que esses três países aprovaram nova Constituição Federal com pouca diferença de data. O Brasil em 1988, o Paraguai em 1992 e a Argentina em 1994. Observe-se que as Constituições da República dos três países são criadas e entram em vigor do período entre a assinatura do Tratado Tripartite em 1979 e o reconhecimento do Mercosul enquanto bloco econômico em 1995. Esses países, orientados pela UNESCO, implantaram a lei que regulamenta os sistemas de ensino, sistemas que atualmente se apresentam com muita semelhança, como será discutido no segundo capítulo.

Acredita-se que o Mercosul esteja a serviço do poder hegemônico para submissão, exploração e controle, tanto das pessoas quanto do espaço. A presença das três fronteiras, com

acesso a outras fronteiras de países sul-americanos, permite ao capital especulativo transitar entre elas, possibilitando a sua acumulação.

Assim, pontua-se o aumento significativo na formação de Estados Soberanos. Segundo Foucher (2009, p. 10), “[...] em 1945 contava-se com 51 Estados independentes, eram 159 em 1990 e 193 em 2007”. A multiplicação do número de Estados tem contribuído com essa estrutura. Destaca-se, dessa maneira, que a integração europeia e a do Mercosul não se constituem como processo de eliminação do Estado Nação.

Nessa dinâmica, a fronteira se revela no centro do espaço político (MEZZADRA, 2015). As fronteiras, ao representarem espaços de poder, “[...] são fluxos, mas também obstáculos, misturas e separações, integrações e conflitos, domínios e subordinações” (ALBUQUERQUE, 2010, p. 235).

Nesse sentido, essa política se utiliza das fronteiras dos Estados Nação para regular a mobilidade do capital⁵⁹ e do trabalho. Santos (2008, p. 15) considera essa forma de ação global “[...] perversa, fundada na tirania da informação e do dinheiro, na competitividade, na confusão dos espíritos e na violência estrutural [...]”.

Nas palavras de Harvey (2005, p. 82), “As conexões entre a formação da ideologia dominante, a definição do ‘interesse comum ilusório’ na forma do Estado, e os interesses específicos reais da(s) classe(s) dirigente(s) são tão sutis como complexos”. Deixam, porém, suas marcas no espaço, como evidências dessas práticas. São marcas também presentes nas três cidades da Tríplice Fronteira, captadas pelas fotografias incluídas nesta discussão sobre espaço uno e múltiplo dessa região e a mobilidade humana nela existente.

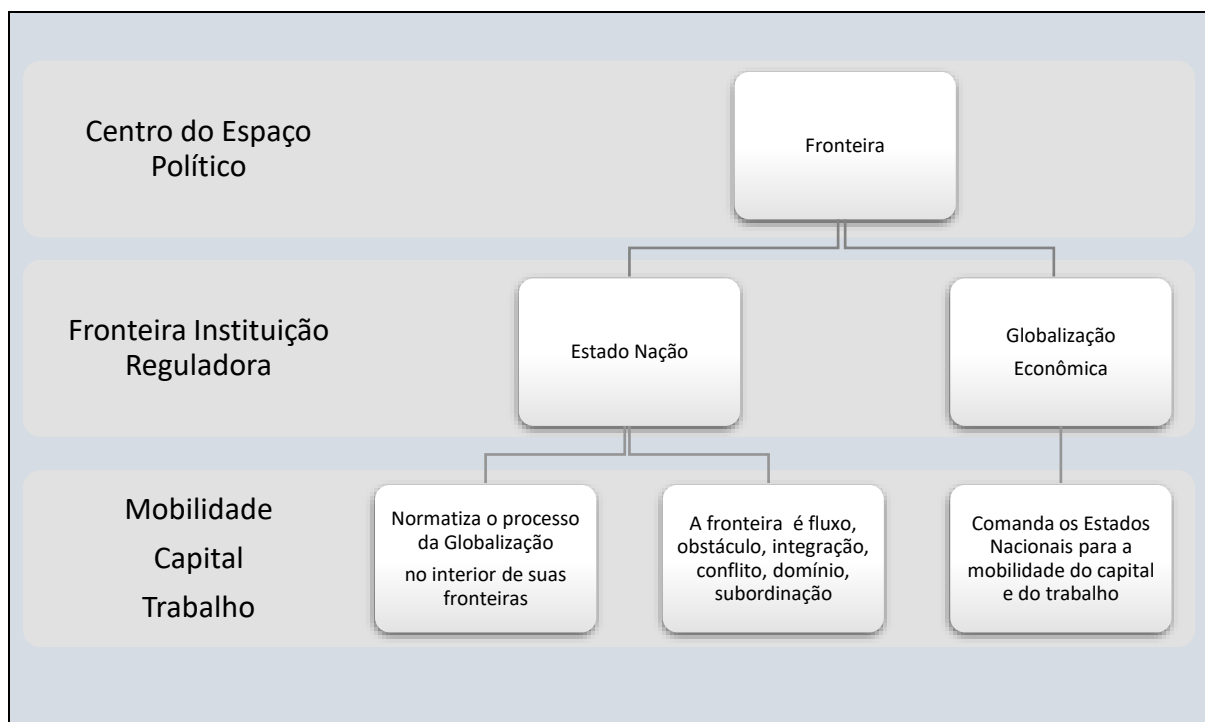
O processo de globalização neoliberal, ao liberar o capital para que circule com a menor quantidade de obstáculos possível, desenvolve uma relação de forças entre capital e trabalho. Nessa relação, favorece o primeiro pelo aumento do desemprego ou pela fragmentação social que introduz (SADER, 2001).

Do mesmo modo, a integração por bloco econômico e que tenta formalizar o discurso da globalização nos Estados Nacionais, impõe ao local uma política global sob a *máscara integracionista*.

⁵⁹ O conceito de "mobilidade do capital" se revela relativamente polissêmico, na medida em que, tomado em seu sentido amplo, não se restringe apenas ao fenômeno do deslocamento do capital pelo espaço geográfico, podendo designar igualmente processos de transferência do capital entre setores econômicos ou ramos diferentes da produção ou, ainda, aplicar-se às três formas assumidas por ele: o capital mercantil, o capital produtivo e o capital financeiro. Concomitantemente, a mobilidade espacial do capital produz um espaço crescentemente mais fragmentado, polarizado e desigual, o qual, em seguida, guiará suas próprias escolhas locais seletivas e definirá itinerários de fluxos migratórios para o trabalho. (PERPETUA, 2013, p. 66 e 75).

Dessa forma (Figura 13) se evidencia que a “[...] Globalização é um mito no sentido forte do termo, um discurso poderoso, uma ‘ideia-força’, uma ideia que tem força social que realiza a crença” (BOURDIEU, 1998, p. 30).

Figura 13 – Fronteira, Centro do Espaço Político



Fonte: Org. Frasson, 2016.

É, todavia, inegável que a existência e a expressão da mobilidade do trabalho em função do capital (Figura 13) se tornam perceptíveis em razão da existência de uma complexa Divisão Territorial do Trabalho comandada pelo capital. Em termos de política econômica, a mobilidade física profissional se apresenta de forma lucrativa para as economias. Essa mobilidade permite ao capital selecionar o que possibilita a continuidade do processo de acumulação. Todavia, mesmo os que o sistema capitalista exclui pelo processo de mobilidade, esses ainda assim passam a ser úteis ao capital em seu processo de acumulação. Dessa feita, ao colocar (confinar) o cidadão em espaço sem direito a ter direitos, por meio das fronteiras criadas pelas relações econômicas, permite que os direitos humanos negados se constituam em processo lucrativo ao capital pela possibilidade de não investimentos sociais.

1.4.3 A Mobilidade Humana para o Comércio e o Consumo

Conceber o comércio e o consumo como agentes da mobilidade humana na Tríplice Fronteira conduz à percepção desse lugar como espaço articulado por relações cotidianas entre

peças e lugares. A vivência integracionista se materializa no espaço urbano fronteiriço e gira em torno do eixo unificador, qual seja, *o turismo de lazer e de compras*. Nesse sentido, “[...] a dimensão política do regionalismo vai se manifestar na capacidade de criar estruturas produtivas regionais diferenciadas, aptas a atrair investimentos em ritmo e intensidade superiores às demais” (EGLER, 2008, p. 187). Essas estruturas colocam em movimento o trabalho no comércio e a mobilidade para o consumo.

A mobilidade humana pelo comércio e pelo consumo na Tríplice Fronteira, num primeiro olhar, passa a impressão de constituir-se em um espaço integrado, unificado. Observa-se, no entanto, que, entre esses lugares, a integração existente encontra-se ligada à dependência externa em relação a outros países. Nesse sentido considera-se que, quanto à quantidade significativa dos produtos comercializados, poucos são produzidos na região e as pessoas que visitam as Cataratas e Itaipu (consumo do espaço) vêm dos mais diferentes países.

A Figura 14 (Fotos 21, 22 e 23) exibe a mobilidade humana entre as três cidades (Puerto Iguazú, Ciudad del Este e Foz do Iguaçu). Ali, como já exposto anteriormente, há uma população flutuante que se transfere de um núcleo urbano a outro em função das atividades, especialmente das atividades comerciais.

As filas no trânsito em direção à Ponte Internacional da Amizade rumo ao Paraguai às 7:30 horas em Foz do Iguaçu – ou seja, às 6:30 horas em Ciudad del Este pelo fuso horário⁶⁰ diferente – momento em que foi tirada essa fotografia, indicam a mobilidade formada por lojistas, funcionários e compristas⁶¹ que, lado a lado, disputam a via para chegar ao seu destino. Nesse espaço há uma prévia de como se efetiva a integração no centro comercial de Ciudad del Este, bem como em relação aos demais espaços da Tríplice Fronteira – uma integração marcada pelo paradoxo da tolerância-intolerável ou a intolerância-tolerável, expressões com que se busca dar materialidade à convivência integrativa ali existente, diante da diversidade, da desigualdade, de valores e de contravalores das culturas, e do sistema econômico em que não há espaço para a solidariedade, nem para empatia, nem para respeito ao outro. Isso, além de observado nas atitudes dos motoristas que transitam pela ponte, também vai expresso nas ruas das cidades. Nesse sentido, Santos evidencia que “A globalização mata a noção de

⁶⁰ Na Tríplice Fronteira há uma diferença de 1 (uma) hora de atraso no fuso horário paraguaio em relação ao brasileiro. O fuso horário da Argentina em relação ao Brasil é o mesmo. O Paraguai adota o sistema do horário de verão. Dessa forma, quando os dois países estiverem nesse horário, há a diferença de uma hora entre Brasil e Paraguai. Entre os dias 4 e 17 de outubro de 2016, período em que está valendo o horário de verão paraguaio, mas, ainda não o brasileiro, os três países encontram-se no mesmo fuso horário. A partir do dia 18 de outubro, ao iniciar o horário de verão brasileiro, os relógios dos fronteiriços, quando marcarem 12 horas no Brasil, marcam 11 horas no Paraguai e 11 horas na Argentina.

⁶¹ Termo utilizado na região para as pessoas que fazem compras no Paraguai.

solidariedade, devolve o homem à condição primitiva, de cada um por si. É como se voltássemos a ser animais da selva [...]” (SANTOS , 2008, p. 65).

Figura 14 – Mobilidade para o Comércio e o Consumo



Foto 21 Fila na Ponte da Amizade Foz do Iguaçu/Ciudad del Este



Foto 22 Caminhões no lado paraguaio à espera para passar ao Brasil



Foto 23 Estacionamento em um supermercado de Foz do Iguaçu

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

A Figura 14 traz imagens⁶² do cotidiano dessa fronteira. Essas cenas podem representar diferentes formas de conexão e mobilidade, tanto do capital, quanto humana, mas, pelo fato de essa região fazer parte de uma integração imposta, isto é, de haver sido construída por decisões políticas dos diferentes governos em favor do capital hegemônico, constitui-se em integração e mobilidade forçadas.

Assim, nessa mobilidade física cotidiana no trânsito em direção à Ponte da Amizade, cada qual quer levar mais vantagem na disputa por chegar primeiro. Essa concorrência se dá

⁶² Observa-se, na primeira fotografia (Foto 21), o fluxo de veículos no sentido Foz do Iguaçu a Ciudad del Este e, na segunda (Foto 22), caminhões com cargas de produtos agrícolas produzidos no Paraguai com destino ao Brasil. No enquadramento da Foto 23 encontram-se, no centro da imagem, três veículos, o que se localiza a esquerda da imagem possui placa paraguaia, o que está no centro próximo à árvore apresenta placa argentina e o que está à direita da imagem possui placa brasileira.

por ocupar um espaço na fila cujo fluxo seja mais fluente. Transitar entre as fileiras para avançar é uma prática constante. Nesse sentido, Santos faz outra observação interessante e que auxilia a elucidar esse espaço: “O *outro*, seja ele empresa, instituição ou indivíduo, aparece como um obstáculo à realização dos fins de cada um e deve ser removido, por isso sendo considerado uma coisa” (SANTOS, 2008, p. 60, grifo do autor).

Ao fazer parte desse coletivo, percebe-se como as pessoas se tratam como *coisa* que deve ser removida. Ao deixar os demais carros passarem à sua frente, o motorista que dirige um carro atrás do seu fica intolerante e buzina. Se você não deixa o indivíduo que está no carro ao lado do seu passar à sua frente, ele baixa o vidro e agradece sarcasticamente. É a informalidade presente no espaço, marcada pela micromobilidade física e pela mobilidade do comércio e do consumo, ambas movidas pela força do capital. São relações entre pessoas no trânsito que reproduzem as ações do mercado capitalista. Santos corrobora a noção de que, “[...] num mundo globalizado, regiões e cidades são chamadas a competir e, diante das regras atuais da produção e dos imperativos atuais do consumo, a competitividade se torna também uma regra da convivência entre as pessoas” (SANTOS, 2008, p. 57).

A representação do comércio de *commodities* pelo Paraguai (Foto 22) retrata a mobilidade do capital, e também da integração iniciada no governo de Stroessner. Produzir para comercializar internacionalmente grãos e ocupar um lugar de destaque nessa atividade, isso faz parte das relações econômicas e comerciais na política com o Brasil. São ações estabelecidas no Tratado assinado entre os dois governos militares do Paraguai e do Brasil na década de 1960 e ratificadas pelo bloco econômico Mercosul a partir de sua vigência.

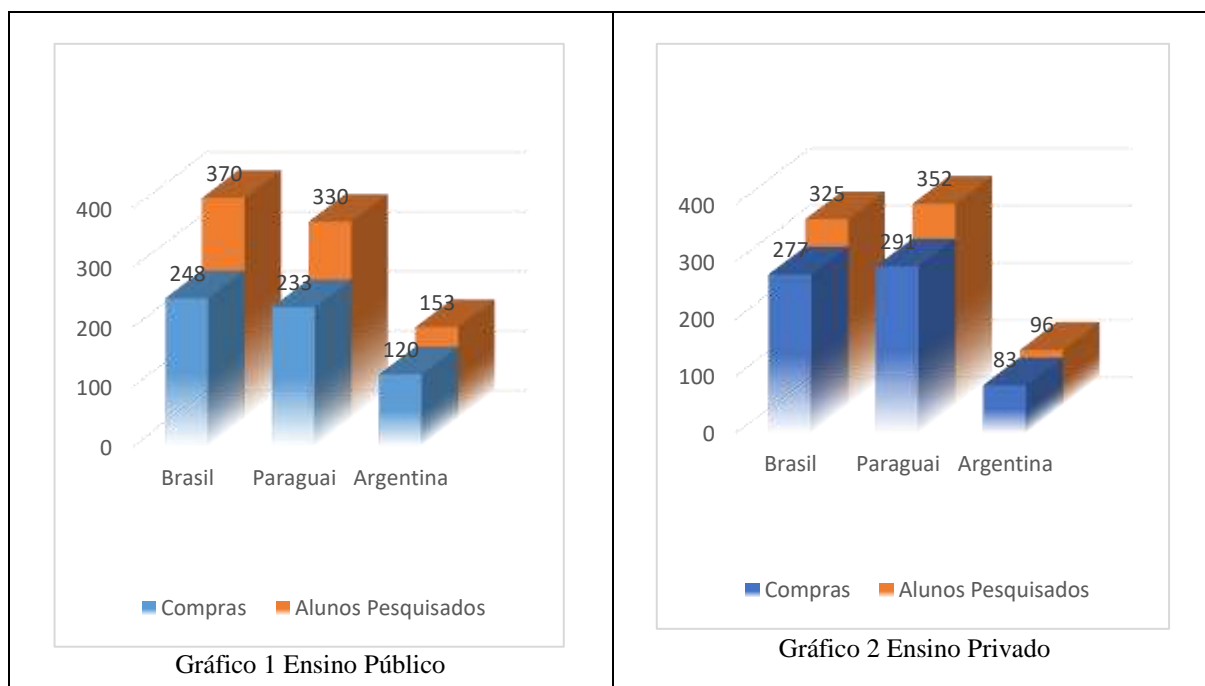
Em função dessa atividade desenvolvida no Paraguai, uma das escolas brasileiras apresenta um índice de 22% de alunos em mobilidade no ensino médio. Esses alunos buscam a formação agropecuária⁶³ devido aos investimentos de capital no agronegócio naquele país. Os estudantes cujos pais se dedicam a essa função apresentam como objetivo auxiliar nos negócios da família. Aqueles cujos pais não dispõem de terra, o objetivo é trabalhar na cidade em lojas que sustentam essa atividade, com vendas de produtos químicos, peças para implementos agrícolas e similares. Esse grupo de alunos realiza essa mobilidade semanalmente. Seu deslocamento tem como ponto de partida diferentes cidades do Departamento de Alto Paraná-PY, cuja atividade econômica principal é o cultivo de soja.

A Foto 23 consiste numa representação que pode estar ligada a compras locais de produtos para o consumo da família por moradores das cidades vizinhas e que aproveitam o

⁶³ Esse assunto será discutido com mais profundidade no terceiro capítulo ao se debater a formação escolar *versus* capital e trabalho.

câmbio favorável à sua moeda. Aí ocorre, então, de acordo com Bento, uma “Integração utilitária, caracterizada pela negociação cotidiana de interesses que ocorre em tal área urbana fronteiriça de integração cotidiana permanente” (BENTO, 2012, p. 21). Os alunos do ensino médio das três cidades indicaram a presença dessa integração utilitária cotidiana permanente (Figura 15).

Figura 15 – Mobilidade para a realização de compras em outro país



Fonte: Pesquisa de campo, ago. 2016. Org. Frasson, 2016.

Além das mobilidades representadas pelas fotografias da Figura 14, ocorre também a *micromobilidade física* (ROCHA, 1998) de alunos que se deslocam no sentido Paraguai-Brasil. Trata-se de um grupo que se desloca diariamente de Ciudad del Este/Paraguai com destino a Foz do Iguaçu/Brasil, passando pela Ponte Internacional da Amizade.

Apresentar a mobilidade de alunos que se deslocam diariamente (micromobilidade) e semanalmente (macromobilidade), vindos de diferentes cidades de Alto Paraná/Paraguai ao Brasil e passando pela Ponte Internacional da Amizade no texto em que se discute comércio e consumo é, no mínimo, estranho. O assunto, no entanto, para o qual se quer chamar a atenção se encontra no fato de que a educação, há várias décadas, se realiza para atender às mudanças que ocorrem nas relações sociais produtivas, portanto, na sociedade do consumo.

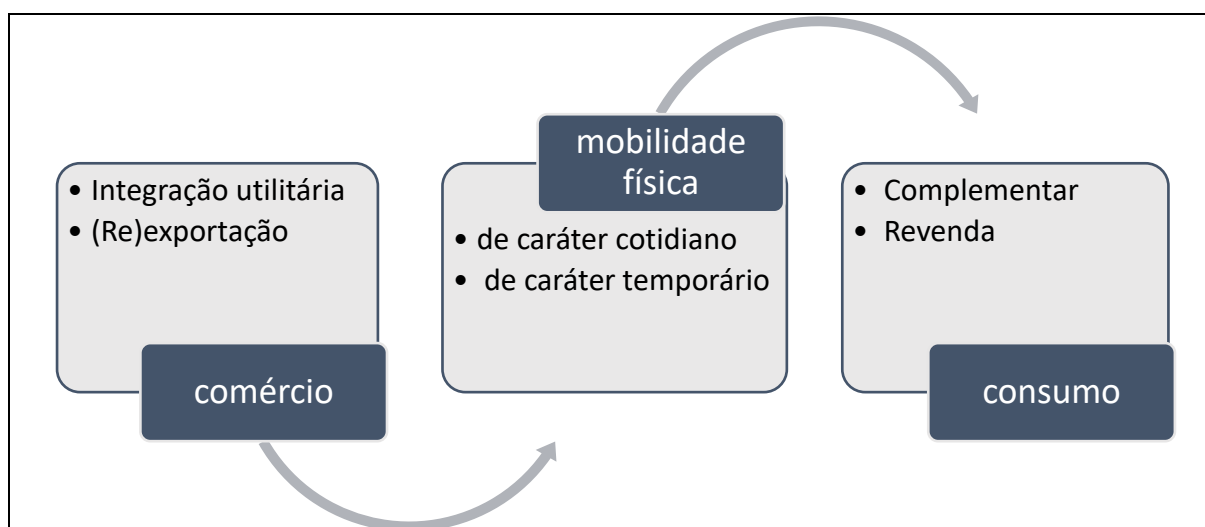
Esses dois grupos de escolares estão inseridos entre os 1626 estudantes que participaram da pesquisa de campo nas diversas instituições de ensino médio públicas e privadas localizadas

na área urbana da Tríplice Fronteira. O total de alunos pesquisados informou que seus familiares realizam compras em outros países.

A micromobilidade física do consumo⁶⁴ pelos familiares dos alunos do ensino médio presente na integração cotidiana permanente, entre os três países, também é marcada pelas dissimetrias existentes entre esses países e, nesse caso específico, entre as cidades. Os dados dos Gráficos 1 e 2 (Figura 15) indicam que a cidade que *não* se encontra tão aberta ao capital, cujas fronteiras são mais vigiadas, nela a mobilidade para o consumo é mais intensa, como é o caso da cidade de Puerto Iguazú/Argentina. Para os moradores locais, a disponibilidade de produtos na cidade vizinha que não são ofertados pelo comércio da cidade onde moram faz com que se utilizem desses espaços como relações de complementaridades.

Considera-se, quanto à mobilidade humana na Tríplice Fronteira, que nela se encontra inserida também a mobilidade para a realização de compras no outro país, isso em função do consumo complementar por moradores da região e de (re)exportação (Figura 16), razão por que estão ali imbricadas muitas outras mobilidades.

Figura 16 – Mobilidade para a prática do comércio



Fonte: Org. Frasson, 2016.

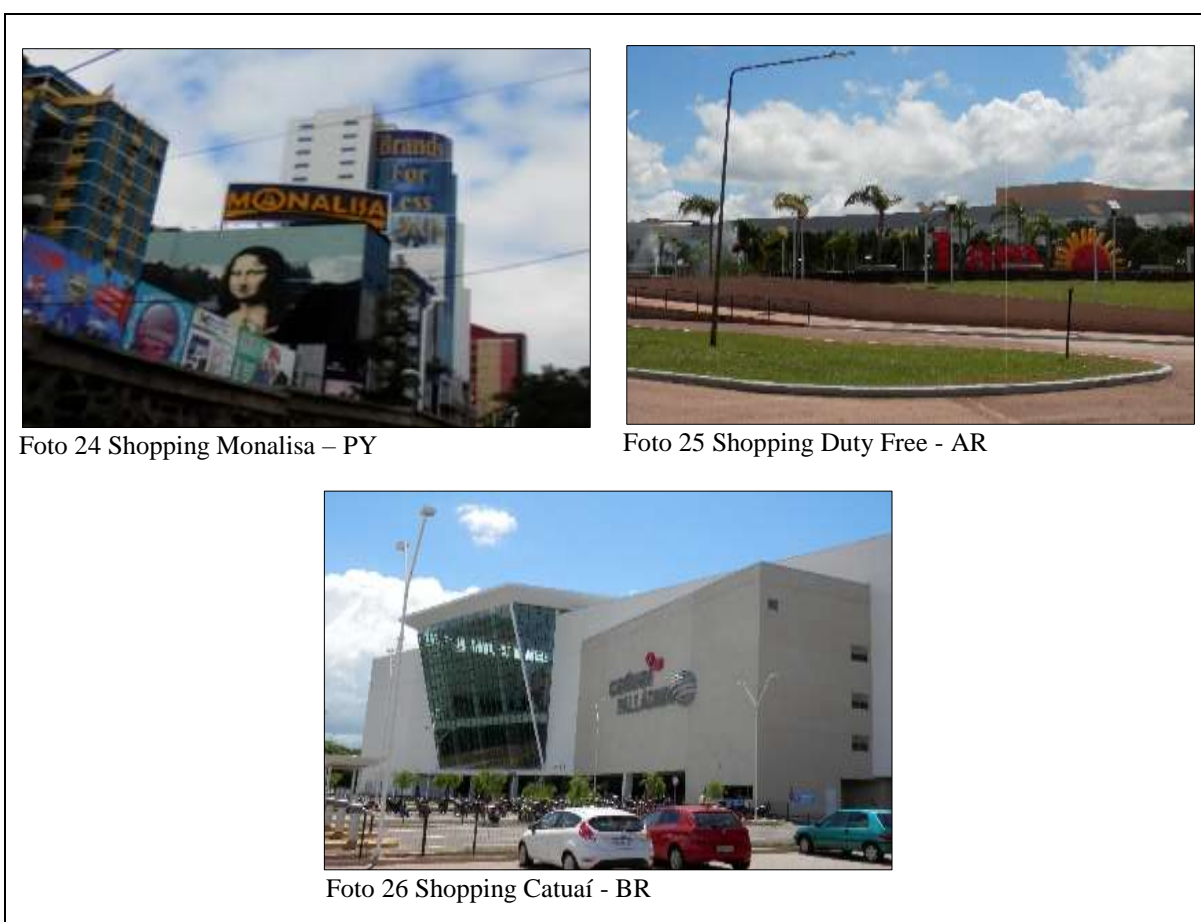
No processo do comércio e do consumo, a mobilidade (Figura 16) se apresenta muito mais complexa do que a representa a Figura 15, pois envolve o deslocamento de capitalistas em todas as ordens (financistas, comerciantes, proprietários, rentistas, fabricantes, representantes do Estado), da força de trabalho formal e informal, de compristas e de consumidores, num fluxo contínuo de pessoas de diferentes partes do mundo, com formação escolar diversificada, de

⁶⁴ A mobilidade do consumo é discutida por Márcio Roberto Ghizzo em sua tese de doutorado intitulada "A mobilidade do consumo e a produção do espaço no aglomerado urbano de Maringá/PR", defendida em 2012.

diferentes religiões e de diferentes etnias, pertencentes a ideologias políticas distintas, mas todos tendo em comum suprir necessidades criadas no mundo capitalista, que é consumir além do essencial.

As fotografias 24, 25 e 26 (Figura 17) representam *shopping centers*: espaços de lazer e de consumo, movidos pelo luxo e pela sofisticação com produtos originários de diferentes países do mundo.

Figura 17 – Espaços de Consumo e de Consumo do Espaço



Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

Esses espaços (Figura 17) revelam a mobilidade existente na Tríplice Fronteira. Basta ouvir os idiomas falados durante as compras: alemão, inglês, espanhol diferenciado pela entonação, português, entre outros. Trata-se de um espaço destinado a um público seletivo. O Monalisa, o mais antigo, em Ciudad del Este, data de 1992; o Dutty Free, em Puerto Iguazú, de 2002; e o Catuaí, no Brasil, o mais recente, de 2016, mas em Foz do Iguacu, o primeiro *shopping center* data de 2007, o *Shopping Center JL-Cataratas*.

No caso dos *shoppings* (Figura 17) frequentados pela população local selecionada, essa população comparece tanto para compras como para lazer, frequentando cinemas e praças de

alimentação. São espaços também procurados por turistas pela variedade de produtos comercializados, e pela segurança que esses locais oferecem.

De acordo com Ghizzo (2012, p. 117),

Frequentar um *shopping*, uma loja ou um hipermercado, pode significar muito mais que comprar, mas um consumir simbólico com a capacidade de elevação social, mesclando consumo e lazer, de modo que aqueles que têm condições para tal demonstram um poder presente no tempo ocioso que se transforma em consumo do espaço.

Diante das representações imagéticas (Figuras 14 e 17) e a expressão de Ghizzo (2012), constata-se que “Novos usos do território se referem às projeções de poder dos Estados e dos múltiplos poderes presentes nestas regiões e às transformações por eles implementadas” (RÜCKERT; GRASLAND, 2012, p. 91).

Realizam-se, portanto, nesse universo, processos de conexões presentes nessa área urbana que faz o espaço apresentar-se como uno e múltiplo, ao ser marcado pela distinção entre os territórios nacionais de três países e as possibilidades de relações tanto locais de uma área urbana inter-relacionada, quanto internacionais por estarem submetidas ao processo aduaneiro. Nessa discussão, a mobilidade consiste então em um conjunto formado por deslocamentos que o fronteiroço realiza para executar as ações de sua vida cotidiana (trabalho, compras, lazer, serviços) e os visitantes, para o turismo de lazer e de compras. A mobilidade do fronteiroço e a do visitante se encontram muitas vezes inter-relacionadas, imbricadas umas nas outras.

Assim, para Harvey (2011), o dinheiro, reunido em lugar e momento corretos, tem de ser posto a trabalhar, a mobilizar matérias-primas, a gerar fluxos de energia e força de trabalho. Nos espaços em questão, impera a produção qualificada do *consumo*. Esta, para Certeau (2012), é sutil, é dispersa, mas ela se sugere onipresente, silenciosamente e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante. Essa produção do consumo, de acordo com Cachinho (2006),

[...] alimenta-se de dois tipos de paisagens: a *cityscape*, o ambiente construído ou a arquitetura física da cidade, e a *mindscape*, as paisagens interiores, ou da alma⁶⁵, produto da espacialidade das práticas quotidianas. As primeiras fornecem os palcos e os cenários necessários à representação dos consumidores, as segundas escrevem os textos que servem de guião à representação. (CACHINHO, 2006, p. 33, grifos do autor).

⁶⁵ De acordo com Cachinho (2006), na sociedade pós-moderna, para muitos consumidores, a aquisição de bens e serviços tem substituído amplamente a religião, enquanto fonte de inspiração e consolo. Em outros casos, as decisões inerentes às práticas das compras de uma grande massa de indivíduos-consumidores estão imbuídas de um profundo desejo de desenvolver e aprofundar a sua identidade e sentido de pertença.

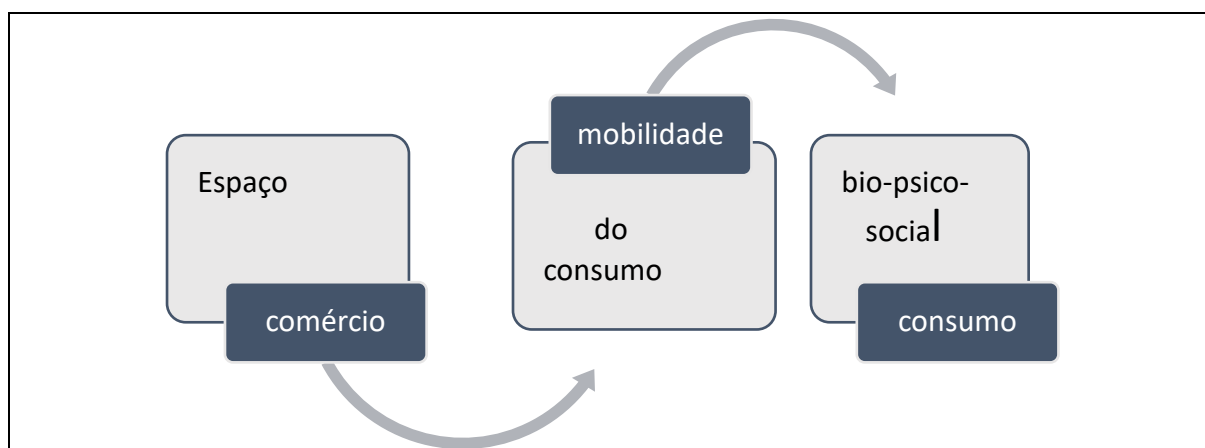
Dessa forma, nas atividades dos espaços de consumo e de consumo do espaço (Figura 17), “[...] o espetáculo contempla a vitória da mercadoria que produz cenários ilusórios, vigiados, controlados sob a aparência da liberdade” (CARLOS, 2007, p. 67). Isso produz um “Falso sentido de liberdade e de poder” (GHIZZO, 2012, p. 120).

O que, no entanto, se quer visualizar nesse espaço é a pessoa em mobilidade. Cachinho (2006) caracteriza o indivíduo, nas metrópolis pós-modernas, como viajante contemplativo, isso imbricado com o papel de *persona* implicada na representação e nas experiências de consumo. Esse indivíduo,

[...] no fluxo das imagens, o consumactor transita, deambula, passeia-se por múltiplos palcos, mas nutre especial simpatia pelos centros comerciais. Feitos de simulações, arranjos cenográficos, jogos de sedução e possibilidades, os centros comerciais criam a *ambiance* ideal para a comunicação tribal, o espetáculo e a representação. (CACHINHO, 2006, p. 33).

Então, fazendo uso da ideia de Cachinho (2006), pode-se dizer que existe nessa região aqui em estudo uma *mobilidade consumactora*⁶⁶ ou, segundo Ghizzo (2012), *a mobilidade do consumo* (Figura 18).

Figura 18 – Mobilidade do Consumo



Fonte: Org. Frasson, 2016.

Aqui, neste estudo sobre a mobilidade humana no espaço da Tríplice Fronteira, esse personagem que viaja para recrear-se (turista), que realiza o turismo de lazer e de compras, (Figura 18) apresenta similaridade com o viajante contemplativo a que se refere Cachinho. Esse autor adota como ponto de partida o indivíduo percebido de forma integrada, respeitando a sua complexa estrutura biopsicossocial, que faz dele uma pessoa. Essa pessoa (bio/psico/social),

⁶⁶ A palavra "consumactor", para Cachinho (2006), representa a união ou imbricação do adjetivo "contemplativo" mais os substantivos "consumidor" e "ator".

imbricada na representação e nas experiências de consumo, transforma-se na figura de um *consumidor*.

A mobilidade do consumo (Figura 18), no caso da Tríplice Fronteira, constitui-se pelo eixo central *o turismo de lazer e de compras*. As atividades que marcam as modalidades de mobilidade por esse eixo envolvem a permanência temporária, micromobilidade física (o que varia de 2 a 5 dias) em uma das cidades fronteiriças. Dessa forma, essa pessoa se utiliza dos serviços de hotelaria, restaurantes, casas noturnas, visitas a templos religiosos, a *shoppings* e a locais turísticos que a cidade oferece. Assim, o turista é convidado a consumir o espaço, no sentido de suprir suas necessidades biológicas, psíquicas e sociais num jogo de sedução entre o mercado instalado no espaço e o turista, consumidor.

1.4.4 Mobilidade Humana pela Integração Cotidiana Permanente

Uma característica marcante da mobilidade existente nessa fronteira é a presença de coletividades de nacionais externas aos três países que marcam os núcleos urbanos com suas especificidades. As cidades de Foz do Iguaçu e de Ciudad del Este apresentam, em sua paisagem, uma expressiva diversidade religiosa, da forma como evidencia a Figura 19. As imagens trazem consigo seus referentes, a pluralidade cultural da Tríplice Fronteira.

O Estado argentino, ao exercer certo controle quanto a práticas religiosas, ao expressar isso na Constituição⁶⁷ Federal, faz de Puerto Iguazú um espaço com maiores restrições para a ação de grupos religiosos. Nessa cidade se observa, no centro, a presença da Igreja Católica (Figura 19, Foto 30) e, nos bairros, configura-se também a presença de igrejas evangélicas.

A pluralidade religiosa existente em Foz do Iguaçu, aqui representada na Figura 19, evidencia-se: pela presença de vários Templos⁶⁸ Religiosos: (i) a Igreja Presbiteriana Oriental localiza-se em Ciudad del Este (Fotografia 27); (ii) o Templo Budista encontra-se na cidade de Foz do Iguaçu (Foto 28), construído por comunidades chinesas da Tríplice Fronteira; (iii) a Mesquita Muçulmana (Foto 29) também em Foz do Iguaçu e, recentemente inaugurado, há um Templo em Ciudad del Este e (iv) as igrejas católicas aqui representadas pela Catedral Virgen del Carmen (Foto 30), em Puerto Iguazú.

⁶⁷ No Capítulo Primeiro, que trata das declarações, direitos e garantias, seu artigo 2º consta: “*El Gobierno federal sostiene el culto catolico, apostolico, romano*”.

⁶⁸ Nas sociedades orientais, o templo recebeu uma nova valorização, pois ele passa a constituir uma reprodução terrestre de um arquétipo transcendente. O mundo, como obra dos deuses, é sagrado, mas a estrutura cosmológica do Templo permite uma nova valorização religiosa, pois ele representa e contém a casa dos deuses, por isso eles gozam de uma existência espiritual, incorruptível, celeste. A Basílica e a catedral vão retomar esse conceito e prolongar todos esses simbolismos. (ELIADE, 1998).

Ao, no entanto, estarem localizados em apenas uma das três cidades fronteiriças, as práticas religiosas nesses templos produzem a mobilidade humana entre os três espaços. É também isso que os alunos do ensino médio apontam sobre a prática religiosa e o lazer de suas famílias, como mostra a Figura 20.

Figura 19 – Alguns Templos Religiosos na Tríplice Fronteira



Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

Além das igrejas representadas na Figura 19, há lojas de artigos religiosos ligados ao espiritismo, a religiões africanas, a católicos, a evangélicos, entre outros, todos também marcando a paisagem da Tríplice Fronteira.

Para Beliveau, Montenegro e Setton (2005), determinados grupos religiosos, ao utilizarem seu idioma nacional nos rituais de prática religiosa, estabelecem uma fronteira à integração com outros grupos religiosos da mesma denominação. Essas autoras ainda destacam a falta de identificação. E assim expressam:

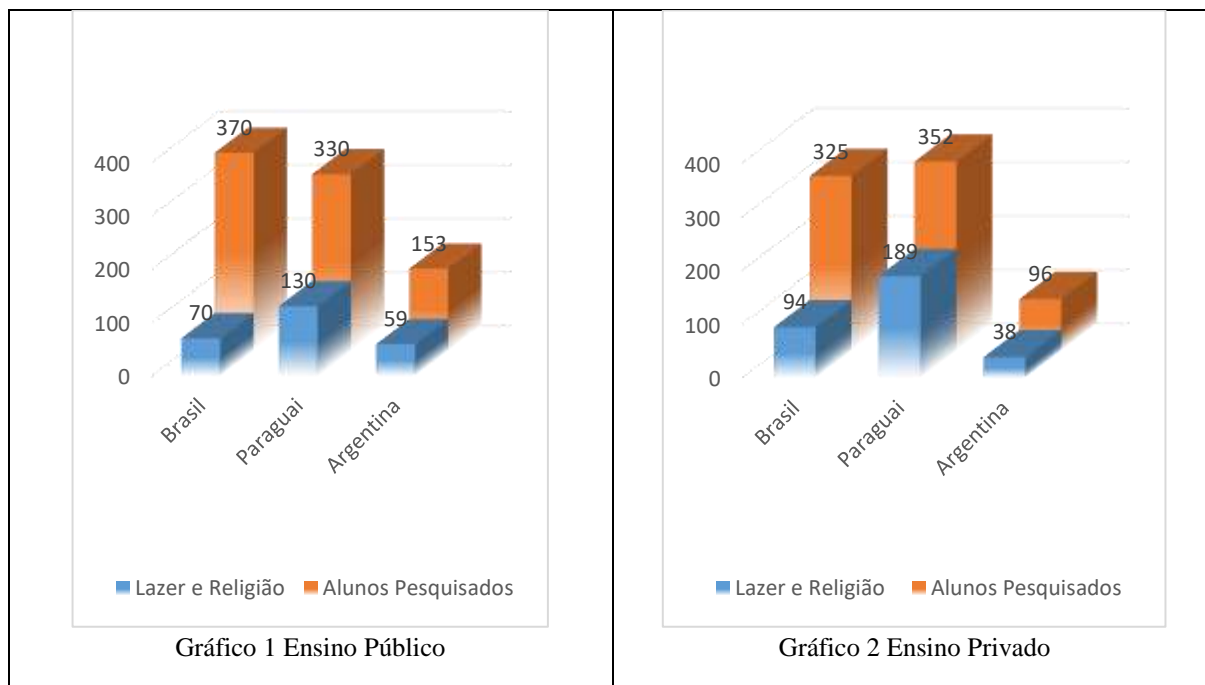
Para llegar al templo budista de la ciudad hay que conocerlo: no está señalizado en español, en portugués ni en guaraní, y se ubica en el interior de un centro comercial El sheik shiíta, responsable de la Mezquita Profeta Muhammad, no habla español ni portugués, y no hay líderes musulmanes de

alto rango que se comuniquen en los idiomas locales. (BELIVEAU; MONTENEGRO; SETTON, 2005, p. 184).

A citação anterior revela uma fronteira cultural criada pela comunicação. Demonstra haver uma barreira à integração desses fiéis com outros grupos locais afetos a essa religião, ou com possibilidades de dela fazerem parte. Isso ocorre tanto pelo fato de os líderes não se comunicarem nos idiomas locais – o guarani, o português e o espanhol –, quanto pela divulgação desse centro religioso, pois ele se encontra "oculto" entre os estabelecimentos comerciais de Ciudad del Este, e não há indicação de sua existência em idioma local.

Mesmo sendo comum líderes religiosos passarem os limites fronteiriços entre os países para exercerem seus ministérios, intensificando a mobilidade humana local, bem como, moradores passarem as divisas para frequentarem igrejas no outro lado do limite da fronteira nacional, isso não significa que haja integração nessa prática, pois, “[...] quanto maior for o contato com grupos que possuam hábitos, religião, percepções diferentes das suas, maior a tendência dos diferentes segmentos se reafirmarem como um grupo de pessoas que tenham características semelhantes” (ARRUDA, 2007, p. 45).

Figura 20 – Mobilidade Física para a prática da religião e do lazer em outro país



Fonte: Pesquisa de campo, ago. 2016. Org. Frasson, 2016.

Essa mobilidade física, da qual os alunos do ensino médio e os seus familiares (Figura 20) fazem parte, nesse caso *não* se trata de uma mobilidade forçada, conforme o conceito de Gaudemar (1977), mas é uma mobilidade humana presente no lugar, impulsionada por razões

religiosas, porém promovida pelo arranjo espacial existente em função da mobilidade do capital e do trabalho, que, presentes nesse espaço, promoveram essa modalidade de mobilidade de pessoas com diferentes culturas.

Há uma representatividade de mobilidade humana para a prática religiosa e lazer de forma mais intensa por familiares dos alunos que se utilizam do ensino privado e que residem em Foz do Iguaçu e Ciudad del Este (Figura 20). Nessa prática, observa-se que o sujeito se mobiliza em busca de proximidade cultural, ou seja, ele procura afirmar suas características identitárias participando de grupos ou ambientes com outros sujeitos com traços culturais semelhantes aos seus. Quando não é possível pelas características culturais da nacionalidade, então procura traços de fé, preferências por determinados ambientes e atividades para que possa compartilhar o que ele é com o outro que apresenta características semelhantes às suas.

É no lugar que essas práticas pela busca de identidade se manifestam, conforme escreve Carlos (2007, p. 14), “[...] a globalização materializa-se concretamente *no lugar*, aqui se lê/percebe/entende o mundo moderno em suas múltiplas dimensões, numa perspectiva mais ampla, o que significa dizer que no lugar se vive, se realiza o cotidiano e é aí que ganha expressão o mundial”.

Ao compreender o lugar como o mundo do vivido, onde é produzida a existência coletiva dos seres humanos, então cada templo é um lugar na paisagem. Assim, homens e mulheres, ao se mobilizarem no espaço global, levam consigo sua cultura e, em coletividade, inserem os elementos dessa cultura no ambiente local. Esses componentes culturais aparentam não alterarem a dinâmica própria do espaço, no entanto, de acordo com Santos (2006, p. 45), “A partir do reconhecimento dos objetos na paisagem, e no espaço, somos alertados para as relações que existem entre os lugares. Essas relações são respostas [...], incluindo desde a produção de mercadorias à produção simbólica”.

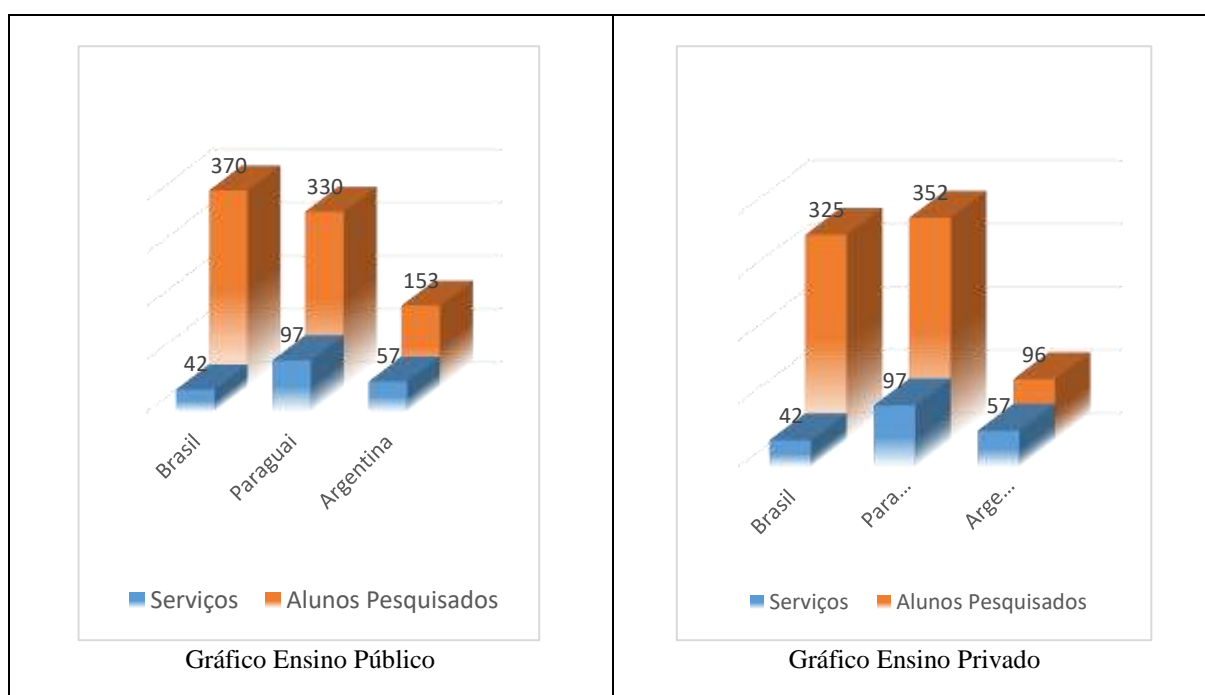
Outro setor que faz parte da integração cotidiana permanente, própria de espaços interligados fronteiriços, é o da busca por serviços de saúde⁶⁹ e odontológicos em outros países. Essa mobilidade entre países aponta as dissimetrias existentes entre esses espaços. Para vencer as disparidades entre esses países, o Mercosul, sob os governos progressistas, criou o FOCEM. Os indicadores econômicos e sociais demonstram “[...] que parte de sua população conseguiu superar a linha de pobreza” (MERCOSUL, 2011, p. 3-4). Isso foi possível pelos investimentos em políticas públicas a partir desse Fundo.

⁶⁹ O objetivo deste trabalho não é discutir a saúde, mas perceber como ocorre a mobilidade na Tríplice Fronteira, em função da disponibilidade de recursos e serviços.

O papel do Estado em estabelecer contratos mútuos entre Estado e a sociedade civil, esse papel o torna o agente fundamental na ocorrência da política pública. Para “[...] entender o significado dessas políticas requer um debate mais amplo acerca dos próprios limites das funções e ações do Estado nas sociedades contemporâneas” (RODRIGUES, 2014, p. 154). Nesse sentido, “O Estado Nacional detém um poder de intervenção não só sobre o território em si, mas sobre como o território é usado” (FREITAS; STEINBERGER; FERNANDES, 2013, p. 89). Assim, o Estado se utiliza das políticas públicas em busca de produzir mudanças significativas no território nacional, sendo que muitas delas são adotadas por “[...] imposição de uma política comandada pelas empresas” (SANTOS, 2008, p. 15). Diante dessa imposição, o Estado então age pelo sistema de regulação social. Deixa de aplicar recursos que seriam destinados para os benefícios sociais aos cidadãos e os aplica em função do desenvolvimento de determinadas áreas para atender às empresas.

As famílias que têm seus filhos matriculados em instituições públicas de ensino localizadas nas três cidades da Tríplice Fronteira apresentam, de acordo com o Gráfico 1 (Figura 21), os seguintes índices de utilização dos serviços médicos e odontológicos: do Brasil: 11% procuram esses serviços em outros países, do Paraguai são 29% e da Argentina 37%. O segundo gráfico da Figura 21 demonstra que 12%, 27% e 59% dos alunos que frequentam o ensino privado do nível médio, brasileiros, paraguaios e argentinos, respectivamente, dessas cidades, provêm de famílias cujos integrantes se utilizam de serviços de saúde em outros países.

Figura 21 – Mobilidade Física em busca por serviços médicos e odontológicos em outros países



Fonte: Pesquisa de campo, ago. 2016. Org. Frasson, 2016.

O número mais elevado de procura por serviços médicos e odontológicos, conforme a Figura 21, é de argentinos. Destaca-se que, no momento da pesquisa de campo quantitativa, vários alunos de escolas argentinas solicitaram indicação de profissionais da área odontológica no Brasil. De acordo com uma das professoras de Geografia das escolas secundárias de Puerto Iguazú, ao se inteirar do conteúdo do formulário aplicado aos alunos, enfatizou que há essa mobilidade de argentinos em direção a Foz do Iguaçu pelo fato de os serviços odontológicos apresentarem técnicas de tratamento mais avançadas e de o tratamento ser realizado em curto período. A população de baixa renda do Paraguai, no entanto, se utiliza do serviço público de saúde no Brasil⁷⁰, isso confirmado de acordo com relato de alunos durante o preenchimento do formulário da pesquisa quantitativa.

Essa integração utilitária demonstrada pelos gráficos da Figura 21, certamente implica várias consequências no espaço, ao promover um aumento de instalação de clínicas odontológicas no território de Foz do Iguaçu, o que, de acordo com a alteração do câmbio, poderá sofrer uma queda nos serviços. Quanto ao atendimento nos serviços públicos de saúde em Foz do Iguaçu, os recursos recebidos pelos municípios brasileiros são calculados de acordo com a população municipal local. Havendo uma sobrecarga com pacientes paraguaios, o atendimento se apresenta de maneira insatisfatória, conduzindo à precariedade dos serviços.

Em Puerto Iguazú, a inexistência de universidades remonta a dois processos de mobilidade: (i) o deslocamento em busca por atendimento de trabalho especializado e (ii) o deslocamento de profissionais de outras províncias da Argentina para a cidade de Puerto Iguazú. Então, no espaço da Tríplice Fronteira, ao ser possível conseguir serviços na cidade vizinha, isso bloqueia o desenvolvimento local desses serviços. Além desses fatores, há um outro que é comum aos três países, qual seja, a falta de investimentos em políticas públicas sociais tanto na educação quanto na saúde, dessas três cidades.

Nesse sentido, pode-se dizer que o espaço urbano da Tríplice Fronteira influencia o lugar ao envolver a ideia de uma edificação tecida por relações sociais que se concretizam em nível do vivido e que promovem uma rede de significados que incidem sobre as pessoas que ali habitam. São fatores que influenciam tanto a mobilidade humana no espaço quanto a imobilidade.

⁷⁰ Em 2011, Santa Terezinha de Itaipu, que é a unidade administrativa municipal mais próxima de Foz do Iguaçu, com uma população de aproximadamente 23 mil habitantes, havia cadastrado no Sistema de Saúde, de acordo com Alcides Formentin, 43 mil usuários.

O Estado-providência, também conhecido como o Estado social, responsável por investimentos nas áreas sociais, entre elas a saúde e a educação, é encarregado de realizar a regulação ou a emancipação social do cidadão. Trata-se de um compromisso entre o Estado, o capital e o trabalho, teorizado por Keynes⁷¹. De acordo com Santos (2003), essa teoria defende que o capitalista renuncia a uma parte da sua autonomia e lucros e o trabalhador, a uma parte das suas reivindicações. Essa dupla abdicção é conduzida pelo Estado. O Estado transforma os recursos financeiros provenientes da tributação do capital privado e dos produtos salariais em capital social.

Esse capital social tem por finalidade ser investido pelo poder público por meio de ações denominadas de "políticas públicas". Santos (2003) explicita esses investimentos ao adotar os conceitos de "investimento social" e de "consumo social". O investimento social é o conjunto das despesas em bens e serviços que aumentam a produtividade do trabalho e, conseqüentemente, a rentabilidade do capital — como autoestradas, aeroportos, eletricidade para a indústria, telecomunicações, formação profissional e investigação científica. O consumo social, por sua vez, consiste no conjunto das despesas em bens e serviços consumidos pelos trabalhadores gratuitamente ou a preços subsidiados, despesas que, por isso, fazem baixar o custo da reprodução da mão de obra, aliviando a pressão sobre o capital — educação, habitação, saúde, bolsas de estudo, entre outros bens e serviços (SANTOS, 1987).

Na área urbana da Tríplice Fronteira, se for feito um balanço de forma a equiparar os investimentos em políticas públicas destinadas a atender ao mercado e os investimentos concretizados em políticas sociais, o saldo apresentaria, para a área social, um déficit numérico com várias casas decimais. De acordo com Rancière (1996, p. 25), “[...] há uma conta malfeita nas partes do todo”.

Essa "conta malfeita" a que se refere Rancière (1996) se encontra sob a responsabilidade do Estado, pois a ele cabe exercer o controle sobre as políticas públicas de regulação social⁷² e de emancipação social⁷³ de forma a garantir os direitos humanos de seus cidadãos. Ocorre, no entanto, que o processo de globalização, por apresentar-se de forma meramente econômica, tem conduzido o Estado a mudar o seu foco. Em razão disso, o que decorre é um processo de

⁷¹ John Maynard Keynes foi um economista britânico cujas ideias mudaram fundamentalmente a teoria e a prática da macroeconomia, bem como as políticas econômicas instituídas pelos governos.

⁷² Associa-se às regulamentações que limitam a prática de políticas sociais destinadas a indivíduos que pertencem a grupos igualitários que apresentam necessidade de minimizar carências e de prover o exercício de direitos sociais (saúde, educação, previdência e assistência, habitação).

⁷³ Aquelas que se dirigem ao empoderamento e à autonomização dos grupos sociais inicialmente vulneráveis de modo a promover a sua independência frente à ação do Estado (reforma agrária, qualificação profissional, etc.).

desestabilização da sociedade, colocando o indivíduo em uma situação de desamparo, de insegurança e de precariedade. Isso revela a contradição entre o capital e o trabalho.

A dimensão pública dos direitos que concebe o homem enquanto sujeito emancipado sempre esteve presente no pensamento democrático ligado à compreensão da cidadania (VIOLA, 2007). Os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais de todo ser humano se encontram no mesmo nível a partir de 1948, com a Declaração dos Direitos Humanos. Esse é o quadro que inspira toda sociedade democrática⁷⁴ (ALVES, 2000). Diferentemente, todavia, no interior de administrações burocráticas públicas e privadas, os cidadãos se tornam refúgios inertes das estratégias do capital pela força do trabalho, do consumo e da dominação social (SANTOS, 1999).

A diretora (“rectora”) do ensino médio em uma das instituições de ensino em Puerto Iguazú demonstra sua preocupação com os seus alunos, em função da realidade local que se apresenta como reflexo das estratégias do capital em espaço fronteiriço:

Por un lado, nos favorece la frontera y por otro lado nos desfavorece, porque los chicos salen del nivel secundario y rápidamente consiguen un trabajo: Dutty, Casino, hotelería. Los chicos buscan el dinero y lastimosamente no estudian. O buscan capacitarse para el trabajo y la alternativa son el curso cortito. (Diretora – Puerto Iguazú, out. 2016).

Considera-se, nesse caso, a ausência de políticas públicas no local aplicadas ao nível superior para que os alunos do ensino médio possam dar continuidade aos estudos. A presença da UNILA é apenas uma política econômica recente. O mercado de trabalho local absorve, dessa maneira, a força de trabalho ainda em nível médio em Puerto Iguazú/Argentina.

Fábio Régio Bento (2012), ao estudar a área fronteiriça das cidades de Riviera/Uruguai e Santana do Livramento/Brasil, caracterizou a integração entre as duas cidades como integração utilitária, marcada pela negociação cotidiana permanente. Dessa maneira, identifica-se, na região fronteiriça de Ciudad del Este, Puerto Iguazú e Foz do Iguaçu, em sua unidade de área urbana interligada e na multiplicidade de territórios, a mobilidade humana. Conforme mostram os dados apresentados em gráficos nas Figuras 20 e 21, os alunos do ensino médio e seus familiares se encontram inseridos nessa ordem de mobilidade – micromobilidade física –, caracterizada pela integração utilitária identificada pelos serviços de saúde e odontológicos, prática religiosa e lazer.

Assim, por meio dos apontamentos dos alunos e pelas imagens captadas nas ruas, identifica-se, no espaço da Tríplice Fronteira, conforme Bento (2012), uma integração utilitária

⁷⁴ Os Estados Unidos relutam em aceitar os direitos econômicos e sociais como direitos humanos.

por meio da micromobilidade física. Trata-se de uma integração utilitária com um viés de complementariedade, seja na mobilidade para a prática religiosa, para a busca por serviços médicos/odontológicos ou para a busca de produtos para o consumo doméstico. Nesse caso, quando o morador não encontra em sua cidade determinado produto ou serviço, ele pode deslocar-se até a cidade vizinha da fronteira tríplice e adquiri-lo. Essa integração utilitária complementar pode ser caracterizada como um elemento impulsionador da micromobilidade física. Considera-se, então, essa mobilidade como *micromobilidade física em caráter cotidiano utilitário e complementar*, em que alunos do ensino médio e familiares se encontram envolvidos.

1.4.5 Os Espaços de Sobrevivência e de Resistência dos Trabalhadores Excedentes

O processo de mobilidade do sujeito para conseguir trabalho encontra-se vinculado a uma política conjuntural. Essa política revela as feições das sociedades contemporâneas marcadas pela estrutura econômica, política e ideológica do capitalismo neoliberal.

O controle social do trabalho pelo capital se desenvolve em caráter mundial. Logo, “As reservas de trabalho existem em toda parte e há poucas barreiras geográficas ao acesso capitalista” (HARVEY, 2011, p. 61). Os acordos internacionais entre países protegem o capital e o seu deslocamento no espaço para que se aproprie dessas reservas de trabalho. Do mesmo modo, ocorre a mobilidade do trabalhador, no entanto, sem a mesma facilidade.

Apresentam-se, nessa ordem de mobilidade, os pais de alunos do Colégio Sagrada Família – Área Três em Ciudad del Este, instituição pública, antiga escola que atendia os filhos de trabalhadores da obra de Itaipu, do lado paraguaio. Os pais fazem a opção por migrar aos países da Europa em busca de trabalho. Muitos se encontram na Espanha e deixam os filhos aos cuidados de outros familiares. Inseridos nessa mesma ordem de mobilidade encontram-se os pais de outros alunos do ensino médio das três cidades, pais que deixaram seus países para se estabelecerem na Região da Tríplice Fronteira (Mapa 4, apresentado anteriormente), em virtude do deslocamento do capital para essa região.

Considera-se que os efeitos da mudança nos estilos de produção e de troca contemporâneos, vinculados à reprodução do capital, incidem diretamente no modelo institucional de Estado Nacional, no qual as políticas sociais perdem o foco e as consequências recaem sobre o cidadão. Diante disso, os sujeitos sociais em mobilidade são partes do ditame marcado pela crise do trabalho e tornam-se excedentes diante da lógica estabelecida em escala global.

Ao almejar o lucro, o poder hegemônico vê e trata o trabalhador meramente como uma peça do processo produtivo. Trabalhador, portanto, é entendido como um elemento que, pela sua atividade, faz parte do ciclo de reprodução do capital.

À vista disso, registram-se, nessa dinâmica, cidadãos excluídos e espaços que resistem à absorção do capital, que são os chamados “lugares de resistência” (BERNARDINO, 2014). Nesses lugares, os cidadãos se utilizam da luta e resistência para conquistar a própria sobrevivência, mesmo que o discurso instituído por aqueles que detêm o poder hegemônico preconize que a globalização é inevitável. Evidencia-se a resistência cultural na presença da feira na Argentina e na forma de comercializar os produtos, bem como na prática da sesta.

Acredita-se que os habitantes do local que têm a influência da cultura guarani se dispõem a trabalhar na condição de informalidade (sem um contrato formal), sem patrão, desvinculados de um horário fixo, pois faz parte de seus costumes manter apenas as necessidades básicas imediatas.

As imagens fotográficas 31 e 32 (Figura 22)⁷⁵ fornecem indícios acerca da prática do trabalho informal, ou trabalho de sobrevivência, por pais de alunos que estudam no Colégio San Blás, localizado a cerca de duas ou três quadras do centro comercial de Ciudad del Este.

São trabalhadores (Figura 22) que se tornaram excedentes pela inserção, nesse espaço, de uma atividade econômica para a qual eles não se encontram qualificados. A vivência no contexto permite explorar essas representações construídas da realidade a partir das relações que ocorrem em suas práticas cotidianas. Presenciou-se, logo após o registro fotográfico, que o vendedor de churros comprou um suco. Na chegada da filha do vendedor de suco, ela pede ao pai um pacote de pipoca, enquanto que o filho do dono da van pega dinheiro com o pai para comprar churros. Essa observação revela que as vendas ocorrem entre os próprios ambulantes, quer dizer, o dinheiro dos paraguaios circula entre os próprios paraguaios. Essa evidência se confirma com a mãe de uma aluna argentina do terceiro ano do ensino médio, quando ela, na entrevista, relata que os salgados vendidos na rua pela família são comprados por pessoas que trabalham nos espaços externos às lojas de galerias e dos *shoppings*. Do trabalho de sobrevivência com venda de alimentos aos paraguaios que trabalham na cidade também vive a família de outra aluna de nacionalidade argentina, que estuda no horário da manhã desse mesmo colégio.

⁷⁵ Pais que aguardam a saída dos filhos em frente ao Colégio San Blás. Esses pais são trabalhadores que estiveram durante todo o dia exercendo seu ofício nas ruas da cidade. Os filhos estudam no pré-escolar ou séries iniciais da educação básica. As aulas encerram-se às 17:30 horas. São 17:20 no Paraguai e 18:20 no Brasil. O movimento de pessoas nas ruas diminuiu consideravelmente porque as lojas fecham por volta das 16:00 horas.

Figura 22 – Trabalho e cidadania



Foto 31 Trabalhador informal, venda de café e suco/PY



Foto 32 Trabalhadores informais, vendendo churros e pipoca às portas da escola, bem como transporte de passageiros — à direita da imagem/PY

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

O centro comercial de Ciudad del Este é compreendido como espaço globalizado, pois ali se comercializam mercadorias vindas de diferentes partes do mundo. Mesmo assim, no entanto, concebe-se também que o global está por toda a parte. Até nos *lugares de resistência*, como nos produtos vendidos pelos ambulantes⁷⁶, pais dos alunos do Colégio San Blás (Figura 22). São esses trabalhadores resistentes, “Descapitalizados culturalmente e também

⁷⁶ O primeiro enquadramento (Foto 31) traz um carrinho adaptado para o transporte de garrafas. Nas garrafas maiores, o vendedor tem para oferecer suco em dois sabores e, nas menores, café negro, como diz o comerciante. No segundo enquadramento (Foto 32) encontra-se, da esquerda para a direita, um carrinho de churros, um carrinho de pipoca e dois veículos para transporte de passageiros (moto-táxi e van).

economicamente. Estes pequenos comerciantes não têm os meios econômicos para poder investir e modernizar-se [...], portanto o melhor é sobreviver” (BERNARDINO, 2014, p. 85).

Observa-se, nesse contexto, uma prática existencial que se apresenta como se os indivíduos vivessem em uma espacialidade que permeia outra espacialidade e nas suas dobras buscassem a sobrevivência, sem dela fazer parte, mas que, no entanto, suas atividades ali desenvolvidas são produto e processo da trama urbana internacional de uma sociedade de consumidores marcada pela informalidade, pela flexibilidade e pela precariedade.

Para Bauman (2008), a sociedade de consumidores solicita, encoraja e reforça a opção de um estilo de vida e de uma estratégia existencial consumista. Essa sociedade rejeita opções culturais alternativas, como a propriedade familiar, que foi absorvida pelo capital hegemônico com o estabelecimento de grandes propriedades rurais no Departamento de Alto Paraná, pela exploração da agroindústria. Neste sentido, aos descapitalizados, sejam eles agricultores ou ex-operários da obra de Itaipu, acostumados a exercerem atividades braçais e com pouca ou nenhuma escolaridade, cabe-lhes a alternativa de terem sua força de trabalho absorvida pelo capital ao mobilizarem no espaço mercadorias e produtos para venda. Trata-se, na realidade, de um processo que se manifesta no local, mas apresenta sua gênese nas redes de relações que o espaço local estabelece espaço global pelo movimento do capital.

Para Certeau (2012, p. 185), “[...] ‘o espaço é existencial’ e ‘a existência é espacial’”. Define-se então, a partir da análise desse autor, que as fotografias efetuam um trabalho de leitura do espaço ao expressarem a existência humana nas cenas cotidianas. Essas imagens (Figura 22) enquadradas pelas fotografias contam aquilo que a sociedade capitalista produz. O resultado de uma sociedade de consumidores que avalia — recompensa e penaliza — seus membros segundo a prontidão e a adequação deles à interpelação por consumir (BAUMAN, 2008).

Dessa maneira, as implicações que incidem na vida das pessoas por meio das transformações provocadas pela globalização conduzem a fronteiras entre o trabalhador e suas características humanas de fazer-se homem pela formação e pelo trabalho.

A Fotografia 33, da Figura 23, compõe um quadro que demonstra uma organização econômica primitiva, com baixos investimentos de capital. Expressa um consumo restrito ao hábito paraguaio. Propaga a vivência de uma relação com a clientela de forma humanizada, personalizada e direta, como mostra a própria imagem. Trata-se de características de uma atividade econômica que contraria os interesses do capitalismo global, ou seja, “[...] racionalidades paralelas, que se levantam como realidades ante a racionalidade hegemônica” (SANTOS, 2006, p. 15).

Figura 23 – Fronteiras ao capital, outra racionalidade



Foto 33 Vendedor de tereré/PY

Foto 34 Feirinha na Argentina

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

A racionalidade paralela identifica-se também no espaço ocupado pela feirinha na Argentina (Fotografia 34, Figura 23). Essa atividade propõe algumas observações. Uma delas é que as atividades ali desenvolvidas ocupam um espaço público e de forma coletiva. As vendas são realizadas pelos proprietários e seus familiares. Os locais de venda ocorrem em pequenas barracas e com estoques pequenos de mercadorias. Essas racionalidades paralelas ao poder hegemônico (Figura 23) permitem a sobrevivência do trabalhador fronteiriço no local. Permitem, por sua vez, que esses sujeitos possam sobreviver sem que tenham que recorrer à mobilidade humana para outros espaços.

A Fotografia 35 expressa a resistência e a luta de trabalhadores do serviço público municipal da Prefeitura de Ciudad del Este, que foram dispensados de seus serviços dando lugar ao trabalho terceirizado. Esses trabalhadores lutam contra essa política e, na Justiça, para receber seus direitos. Alguns trabalhadores foram, inclusive, torturados pela polícia local, de acordo com um dos manifestantes. Esse fato retrata que a truculência e o autoritarismo ainda permeiam as práticas locais, porém presentes estão a resistência e a luta contra práticas abusivas no exercício do poder, em relação ao cidadão.

Mezzadra (2015) enfatiza que a cidadania continua sendo importante lente teórica e política para estudar a mobilidade humana, porém, segundo ele, o conceito de migração forçada não é mais suficiente para se discutir o processo migratório, pois existem razões estruturais que os impele a emigrar.

A Foto 36, “Hora da sesta em Puerto Iguazú/AR”, embora seja uma prática ligada à cultura hispânica, também conduz a um pensar que o tempo, nesse lugar, ainda não foi

apropriado pelo sistema capitalista. Sob essa lógica, caracteriza-se esse espaço e essa prática como *resistência*.

Figura 24 – O trabalhador, resistência e luta



Foto 35 Praça no cruzamento de Gral Bernardino Caballero e Monseñor Rodriguez/PY

Foto 36 Hora da sesta – Puerto Iguazú/AR

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

As características presentes na paisagem da rua, expressas no cotidiano da vida social, capturadas pela fotografia (Fotos 31, 32, 33, 34, 35 e 36), retratam, de acordo com Harvey (2005), Soja (1993) e Santos (1979), citados por Bernardino (2014, p. 99), lugares de resistência, de sobrevivência e de luta. Mostram as contradições da paisagem no espaço, ao serem comparadas às imagens das Fotografias 24, 25 e 26 na Figura 17, espaços da racionalidade hegemônica. Evidencia-se, nesse caso, que a imagem situada dentro do campo estruturado dos signos também se insere dentro do campo contextual e produtivo do discurso.

São muitas as lutas e controvérsias que implicam na problemática das questões de cidadania vinculadas ao território, pela prática do Estado e da sociedade civil. A Figura 25, ao retratar recortes da paisagem da Tríplice Fronteira, permite inserir no discurso questões ligadas à cidadania vivida nesse espaço, compreendendo-se que, “[...] quando se fala em paisagem, há, também, referência à configuração territorial” (SANTOS, 2006, p. 65). As duas imagens, tiradas em territórios diferentes, ao retratarem condições de cidadania no contexto territorial, conduzem à compreensão de que, nesse espaço, os elementos político-econômicos do Estado do bem-estar social atribuídos à cidadania, na construção do Estado Democrático de Direito, ao se encontrarem desvinculados dos direitos humanos, tornam-se facilmente destituídos quanto às suas garantias. Por outro lado, a prática cidadã na sociedade civil, pode demonstrar possibilidades de vivência cidadã entre territórios.

Figura 25 – Fronteiras e limites entre cidadania e capitalismo



Foto 37 Área desocupada pelo Exército e ocupada por famílias excluídas de seus direitos de cidadania, periferia de Puerto Iguazú/AR

Foto 38 Delegacia de Polícia/PY

Fonte: Acervo próprio. Org. Frasson, 2016.

A paisagem da Fotografia 37, da Figura 25, traz uma evidência para a análise do papel do Estado. Nesse sentido, considera-se que a área registrada pela Fotografia 37 havia sido utilizada pelo Exército argentino. Ao deixá-la ociosa, pessoas sem condições de adquirir terrenos para construir suas casas para lá se mobilizaram e iniciaram um processo de apropriação desse espaço. Trata-se de um lugar como tantos outros existentes nas cidades da América Latina. Apresenta inexistência de infraestrutura básica para abrigar uma coletividade. Essa imagem representa uma comunidade que, ao longo do tempo, tem sido abandonada pelo Estado Nação representante legal dos direitos do cidadão, em suas responsabilidades governamentais.

Quanto ao abandono pelo Estado ao cidadão (Foto 37, Figura 25), a esse respeito, Ludwig (2014) enfatiza que a concepção que as pessoas têm dos direitos humanos seguramente não é a mesma. Para esse autor, há uma apreensão, um uso e uma práxis ambígua no que se refere a esses direitos, pois tanto capitalistas quanto trabalhadores, nesse processo de globalização, falam de direitos humanos, contudo falam em perspectivas diferentes. Assim, para este estudo, considera-se a compreensão de Morais (2010), quanto aos direitos humanos. Segundo esse autor, os direitos humanos tratam de um

[...] conjunto de valores históricos básicos e fundamentais, que dizem respeito à vida digna jurídico-político-psíquico-físico-econômica e afetiva dos seres humanos e de seu hábitat, tanto daqueles do presente quanto daqueles do porvir, surgem sempre como condição fundante da vida, impondo aos agentes político-jurídico-econômico-sociais a tarefa de agirem no sentido de permitir e viabilizar que a todos seja consignada a possibilidade de usufruí-los em benefício próprio e comum ao mesmo tempo. (MORAIS, 2010, p. 131).

Os direitos humanos a que se refere Morais consistem em direitos sociais do cidadão vinculados à vivência em determinado território nacional. Na versão hegemônica, direitos humanos, de acordo com Boaventura de Souza Santos, é uma ferramenta de homogeneização. Isso significa que se destina a suprimir culturas não dominantes, como a venda de produtos na feira, atividade que se utiliza da força de trabalho familiar sem altos investimentos, com aparência simples, sem o glamour dos grandes mercados e *shopping centers*, ou do hábito de tomar tereré que utiliza produtos locais. Nesse sentido, os trabalhadores, atraídos pelo movimento do capital e que acompanham o capital em movimento, em busca de sobrevivência, desenvolvem atividades semelhantes às capturadas pelas imagens fotográficas. Eles se veem envolvidos em conflitos com diversas frentes: (i) lutar pela sobrevivência, (ii) pelos direitos sociais enquanto cidadãos com determinada nacionalidade; (iii) contra as forças hegemônicas do capital que tentam eliminar suas atividades; e (iv) contra as forças do Estado vizinho, que busca por excluí-los das oportunidades existentes no território.

Na sequência da análise da Foto 37, evidencia-se que um novo ciclo de exclusão se inicia para os habitantes dessa área, quando uma Fundação ligada ao Shopping Duty Free constrói uma escola que atualmente atende do maternal ao ensino médio. Trata-se de uma instituição de ensino que desenvolve programas no contraturno, é mantida com uniforme, desjejum e manutenção do prédio por essa Fundação. A existência desse estabelecimento de ensino começa a valorizar o entorno. Assim, há a incorporação de novos setores que criam formas de valorização do espaço, cuja dinâmica conduz ao uso das áreas já ocupadas, levando a um deslocamento dos habitantes que anteriormente ocupavam esses lugares.

A Fotografia 38 trata de uma experiência vivida no Paraguai no período da pesquisa de campo com o envolvimento em um acidente de trânsito. O carro batido gera transtorno, os planos necessitam ser refeitos, e as ações sofrem atraso. E outras ações precisam ser adiadas ou até suprimidas, mas a atitude do motorista paraguaio precisa ser destacada para mudar a visão que foi construída ao longo da história, como se os cidadãos paraguaios fossem inferiores. Os direitos de cidadania, que envolveram o episódio⁷⁷ do acidente foram totalmente garantidos, mesmo estando do outro lado da fronteira. O motorista deu um exemplo de respeito à cidadania. Ele próprio demonstrou ser um cidadão com uma práxis que se espera dos demais cidadãos e

⁷⁷ Com o carro estacionado em frente ao Colégio Santo Domingo de Sávio, colocando o cinto de segurança para me dirigir ao Colégio San Luís Gonzaga, passou um caminhão frigorífico arrancando o retrovisor e danificando toda a parte esquerda do meu carro. O motorista parou seu veículo, se dirigiu a mim, cumprimentando e dizendo que sentia muito. Ligou imediatamente para a seguradora, que o orientou a registrar boletim de ocorrência. Na delegacia de polícia, ele assumiu o relato, dizendo-se culpado. Fomos à seguradora para os trâmites burocráticos. Foi o tempo de uma hora e meia para resolver o incidente, entre o acidente e o acerto do dia e horário com a oficina para deixar o carro para conserto (Relato da autora).

do Estado em suas relações com seus nacionais e aos que de alguma forma se encontram sob seu poderio.

A partir dessa vivência cidadã, alerta-se para a possibilidade de uma vivência coletiva de cidadania, destaca-se aqui a cidadania cosmopolita. Ela surge como uma cidadania fundamentada na solidariedade entre os povos, que procuram sua realização mundial. Ela se encontra vinculada aos direitos humanos, ao “[...] reconhecimento das pessoas como cidadãos dotados de direitos humanos em qualquer parte do mundo, em qualquer Estado” (BARRIOS; MENEZES, 2014, p. 8).

A construção e a práxis ligadas às noções de justiça e de cidadania nas sociedades contemporâneas, com o desenvolvimento de políticas públicas, são uma ideia ligada ao Estado social do pós-guerra e essa ideia envolve os embates políticos, culturais, socioeconômicos nacionais das práticas políticas dos governos quanto à regulação social e ou emancipação social, como já evidenciado na discussão sobre a *mobilidade humana pela integração cotidiana permanente*. Além dessa cidadania, ligada a políticas públicas do Estado Nacional, em função da mobilidade humana no espaço, é imprescindível almejar também uma cidadania cosmopolita.

A explicação sobre uma cultura cosmopolita vem de Santos (2003, p. 437):

Para mim, cosmopolitismo é a solidariedade transnacional entre grupos explorados, oprimidos ou excluídos pela globalização hegemônica. [...], grupos [que] vivem a compreensão do espaço-tempo sem terem sobre ela qualquer controle. O cosmopolitismo que defendo é o cosmopolitismo do subalterno em luta contra a sua subalternização.

Desse modo, a cidadania requer os direitos humanos como direito constituído no contexto mundial, e essa responsabilidade solicita que seja atribuída à comunidade global, não apenas ao Estado Nacional. Essa concepção ganha em Santos uma nuance emancipatória ao considerar os direitos humanos como o desafio mais coerente e poderoso à ideologia da globalização:

[...] o regime de direitos humanos enfatiza a democracia e a participação, a solidariedade, a ação coletiva e a responsabilidade, e procura assegurar as necessidades básicas, a dignidade, o reconhecimento social e a segurança. Oferece uma visão alternativa da globalização, em que a justiça social e solidariedade são enfatizadas. Na realidade, os direitos humanos são por vezes as únicas armas à disposição dos fracos e das vítimas de diferentes tipos de opressão e violência. (SANTOS, 2003, p. 565-566).

Então, a cidadania do sujeito em mobilidade, em busca de sobrevivência, necessita ser repensada. Considera-se que esse fato exige um conceito e uma práxis de cidadania que esteja também do outro lado da fronteira nacional.

De acordo com Harvey (2011, p. 199),

A unificação política de diversas lutas dentro do movimento operário e entre aqueles cujos bens tanto culturais quanto político-econômicos tenham sido despossuídos parece ser crucial para qualquer movimento mudar o curso da história.

Sintetizando, a segunda parte deste capítulo, ao discutir as articulações do espaço fronteiriço, revela a mobilidade humana que atinge os alunos em diferentes intensidades. Mobilidade que se reflete na paisagem da Tríplice Fronteira. Nesse sentido,

Tanto a região quanto o lugar são subespaços subordinados às mesmas leis gerais de evolução, onde o tempo empiricizado entra como condição de *possibilidade* e a entidade geográfica preexistente entra como condição de *oportunidade*. (SANTOS, 2006, p. 108, grifos do autor).

Diante dessa premissa, o tempo, o espaço, a paisagem e a mobilidade se estruturam de acordo com as exigências do capital internacional que exerce sua força ao permear as relações de integração que permitem a sobrevivência do lugar e das pessoas. Desse modo, em função dessa integração, ocorrem no espaço diferentes ordens de mobilidade do cidadão fronteiriço, em função da finalidade do capital, como mostra o Quadro 5, a seguir:

Quadro 5 - A Mobilidade Humana na Tríplice Fronteira

INTEGRAÇÃO	MOBILIDADE	OCORRÊNCIA/ FINALIDADE
Turismo de lazer e de compras	Macromobilidade física	Revenda
	Macromobilidade do consumo	Consumo e consumo do espaço (turismo)
	Micromobilidade do consumo.	Consumo e consumo do espaço (lazer)
Utilitária permanente	Micromobilidade física	Trabalho, compras, serviços, estudo...sobrevivência

Fonte: Frasson, 2017.

A materialidade das relações que ocorrem na Tríplice Fronteira em função da integração imposta pelo capital hegemônico internacional gera diferentes formas de mobilidade humana no lugar (Quadro 5) pelos deslocamentos cotidianos em função da relação capital/formação/trabalho. O Estado (Poder Público) e a sociedade civil se encarregam de promover a articulação entre os três territórios, de modo que a integração que se estabelece

entre esses espaços proporcione sua exploração de modo vantajosa ao capital. Ao cidadão, ao buscar sobreviver nesse espaço, ocorre a perda gradativa de sua cidadania ligada ao Estado Nação.

**CAPÍTULO 2 - MOBILIDADE ESTUDANTIL: A ESCOLA COMO LUGAR, E O
LUGAR DA ESCOLA, A RELAÇÃO FORMAÇÃO, CAPITAL E TRABALHO**



*A identidade costura
ou 'sutura'
o sujeito à estrutura.
Hall*

Na Tríplice Fronteira (BR, PY e AR), o eixo estruturador de sua economia é o *turismo de lazer e de compras*. Nesse espaço, o processo capitalista, em suas estratégias de acumulação, necessita fazer circular pessoas e mercadorias, bem como precisa gerir com qualidade as atividades dos serviços prestados para que as pessoas retornem a frequentar esse lugar e indiquem outras pessoas a fazê-lo. Trata-se de uma estrutura econômica que requer *certa* homogeneização entre os três territórios. Isso tem exigido novos arranjos institucionais e administrativos de cada Estado Nacional. Esses arranjos envolvem, paralelamente, cortes nas políticas públicas de emancipação social e aumento das políticas públicas de regulação social, para aplicar na infraestrutura, deixando o ambiente apresentável aos olhos do turista.

As formas de organização da flexibilização produtiva em nível global, ao contarem com a participação das tecnologias e da evolução dos transportes, alteram as relações de trabalho do setor produtivo, pois o capital financeiro pode se reproduzir apenas ao passar os limites das fronteiras internacionais, sem, no entanto, produzir mercadorias ou serviços. Assim a Tríplice Fronteira se torna um espaço rentável ao capital ao produzir mais-valia, tanto pelo ato de consumir os produtos e os espaços, quanto pela circulação de pessoas, produtos e dinheiro.

Outro fator relevante é preparar a sociedade dos três lados da fronteira, mediante a educação desenvolvida na escola, para viabilizar o consumo. Então, nesse caso, não se trata de reformar a educação como política social almejando o desenvolvimento pleno do ser humano, mas, pelo processo educativo, colocar esse indivíduo a serviço da expansão econômica do espaço ocupado pelo capital. Em razão desse fator as escolas se encarregam de diminuir a característica formadora, intelectual e da natureza humana da Educação em favor de uma qualidade mercadológica, ao visar resultados rápidos e focados nos interesses empresariais. É uma educação das novas gerações que não envolve a luta pelos direitos dessas gerações, pois a formação crítica é cada vez mais substituída por uma formação tecnicista, com redução das disciplinas da área de conhecimento das ciências humanas, ou seja, Sociologia, Filosofia, História e Geografia. Essas disciplinas, por exemplo, são vistas como desnecessárias ou como propaganda ideológica.

As reformas educacionais foram impostas aos países da América Latina sob a aparência de desenvolvimento e de modernidade. Ao reorientar o papel da educação, a reforma se utiliza da racionalidade mercantil excludente, individual, competitiva e privatizadora. Trata-se de uma reforma que se constituiu em um decurso vertical, de cima para baixo, e de fora para dentro. Refere-se a um processo determinado para desenvolver estratégias de exploração, pelas elites mundiais, sobre o grupo de trabalhadores.

Os governos progressistas, que, posteriormente – após os anos 1990 – estiveram presentes na administração dos três países da fronteira aqui em análise não introduziram mudanças na base do sistema educacional, ou seja, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional permaneceu a mesma. Optaram por uma política conciliatória que não abandonou a educação neoliberal. Essa política, embora tenha introduzido uma série de políticas públicas educacionais, a educação continuou submetida ao capital.

O discurso que orienta as práticas da escola fundamenta-se na premissa de que seus alunos possam ser inseridos no mercado de trabalho existente na Tríplice Fronteira. Devido a isso, os cursos de ensino médio voltam o seu foco para atender a esse espaço. Trata-se de uma forma do capital criar uma cultura do consumo e minimizar a pobreza na região. As dissimetrias entre as cidades conduzem tanto à mobilidade física entre países, quanto à imobilidade dos diferentes grupos de estudantes. O jogo de forças que atuam nas fronteiras e no Estado Nacional conduzem o trabalhador em formação ao processo de (i) mobilidade.

2.1 A ESCOLA EM TERRITÓRIO ARGENTINO E A MACROMOBILIDADE FÍSICA DO ESTUDANTE EM FUNÇÃO DA MOBILIDADE DOS PAIS PARA O TRABALHO

A Argentina – como Estado Membro do Mercosul – teve, a partir da década de 1970, as suas principais mudanças econômicas relacionadas às políticas neoliberais de privatização, de reforma do Estado, de abertura externa e de integração regional. De acordo com Ferrer,

La experiencia fundamental del Estado neoliberal en la Argentina abarca el período de la dictadura (1976-1983) y bajo un gobierno constitucional, los años comprendidos entre fines de 1989 y la crisis final del 2001. [...] Estas políticas, iniciadas entre 1975 e 1976, foram impulsadas desde 1989 e aprofundadas em 1991 (FERRER, 2012, p. 99).

Assim, o processo de transformação da educação desenvolvido durante a década de 1990 na Argentina faz parte da reforma do Estado e da descentralização, da privatização e da desregulamentação dos serviços sociais (FELDFEBER; GLUZ, 2011). A Lei Federal de Educação nº 24.195, de abril de 1993, ao ser aprovada, redefiniu o papel do Estado no sistema, como demonstra o próprio teor dessa lei: “*El Sistema Educativo ha de ser flexible, articulado, equitativo, abierto, prospectivo y orientado a satisfacer las necesidades nacionales y la diversidad regional*” (ARGENTINA, 1993, Capítulo II).

Para Imen (2008), o neoliberalismo na Argentina encontrou no governo de Carlos Menem as condições favoráveis para assegurar as funções que reclamadas pela nova fase

capitalista: a gestão da pobreza, a gestão do emprego e a gestão dos negócios. Para assegurar essas funções, ele reconfigurou o funcionamento do Sistema Educativo a partir da Lei Federal de Educação nº 24.195/1993. Esta lei favorece medidas privatizadoras, orienta a educação para a “empregabilidade” – a reforma da estrutura do sistema –, estabelece um ciclo de nove e outro de três anos, em vez do antigo ensino primário (sete anos) e secundário (cinco) – e cria mecanismos de regulação e controle com operativos nacionais de avaliação e Conteúdos Básicos Comuns nacionais obrigatórios.

Como exemplo desses mecanismos pode-se citar a criação do *Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad Educativa* – SINEC. Este sistema se encarrega de produzir permanentemente informações sobre a aprendizagem alcançada pelos alunos em todos os níveis, ciclos, regimes e modalidades de ensino e as variáveis institucionais e aspectos socioculturais, associados a essa aprendizagem; de igual modo, fornece *feedback* aos processos de avaliação e decisão dos vários órgãos e atores envolvidos na ação educativa. Teoricamente aparenta contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, considerando que a escola atende “[...] *una población de estudiantes que viven el cambio social intensamente y llevan al aula toda la complejidad de sus propias vidas*” (JIMÉNEZ, 2010, p. 34).

Essas medidas se inspiraram, no entanto, numa lógica tecnocrática que desresponsabiliza o Estado e culpabiliza os professores e as instituições educacionais pelos insatisfatórios resultados da escola. Essa avaliação da qualidade apresenta um papel de disciplinar a vida das instituições escolares e de adequar as relações pedagógicas.

Para Imen (2008), a perspectiva da qualidade da educação neoliberal pode definir-se como

[...] la medición de los niveles de adquisición masiva y homogénea de los conocimientos elaborados por una capa de tecnoexpertos que tienen la legitimidad que les da su pertenencia a la corporación científica. Estos conocimientos abstractos, ahistóricos, generados por afuera y por encima de la vida del aula, son traducidos por las editoriales como libros de textos. Y luego deben ser “embutidos” por los docentes en los cerebros de niños, adolescentes, jóvenes y adultos para, finalmente, ser “medidos” por el Ministerio de Educación, cuyo rol es el de gendarme de los rendimientos. (IMEN, 2008, p. 412).

A Lei Federal de Educação nº 24.195/1993 mexe na estrutura da organização do sistema educacional, e assim passou para a responsabilidade das províncias o que antes era compromisso do governo federal. Essa medida acentuou as desigualdades na oferta da educação existente no país. O sistema educacional argentino passou então por uma grave crise, pois a nova estrutura causou grande descontentamento entre os profissionais da educação, pois as

províncias tomavam créditos para financiar os seus *deficits* usando os repasses federais como garantia. Quando a situação financeira ficava comprometida, não eram afetados os pagamentos ao governo federal, mas, sim, os salários dos funcionários.

De acordo com Cao (2011), a atual lei de educação da Argentina (Lei Federal de Educação nº 26.206/2006) foi tratada no Parlamento durante o mês de dezembro de 2006. Para essa autora, trata-se de uma discussão prematura e com escasso intercâmbio argumentativo. Em duas semanas, o Congresso Nacional pôs fim à lei de 1993 e sancionou o novo marco normativo. Diante dessa legislação apressada, evidencia-se que a mudança da lei educacional do governo progressista Néstor Kirchner apenas acalmou os ânimos ao atender algumas estratégias, mas ela não mexeu na estrutura do ensino, pois que permaneceu, na sua essência, a proposta neoliberal para a educação.

As escolas visitadas na pesquisa de campo em Puerto Iguazú-Argentina (Mapa 5) são normatizadas pela Lei Nacional de Educação para o Técnico Profissional nº 26.058/2005 (E.P.E.T. Nº 4) e as demais instituições de ensino, pela Lei Federal de Educação nº 26.206/2006. Em sua maioria ofertam o Ensino Médio como Bacharelado Orientado. Dessa forma, as instituições são identificadas como BOP (Bachillerato Orientado Provincial) seguido de um número. As leis que normatizam essas instituições foram aprovadas no governo progressista de Néstor Kirchner (2003 - 2007).

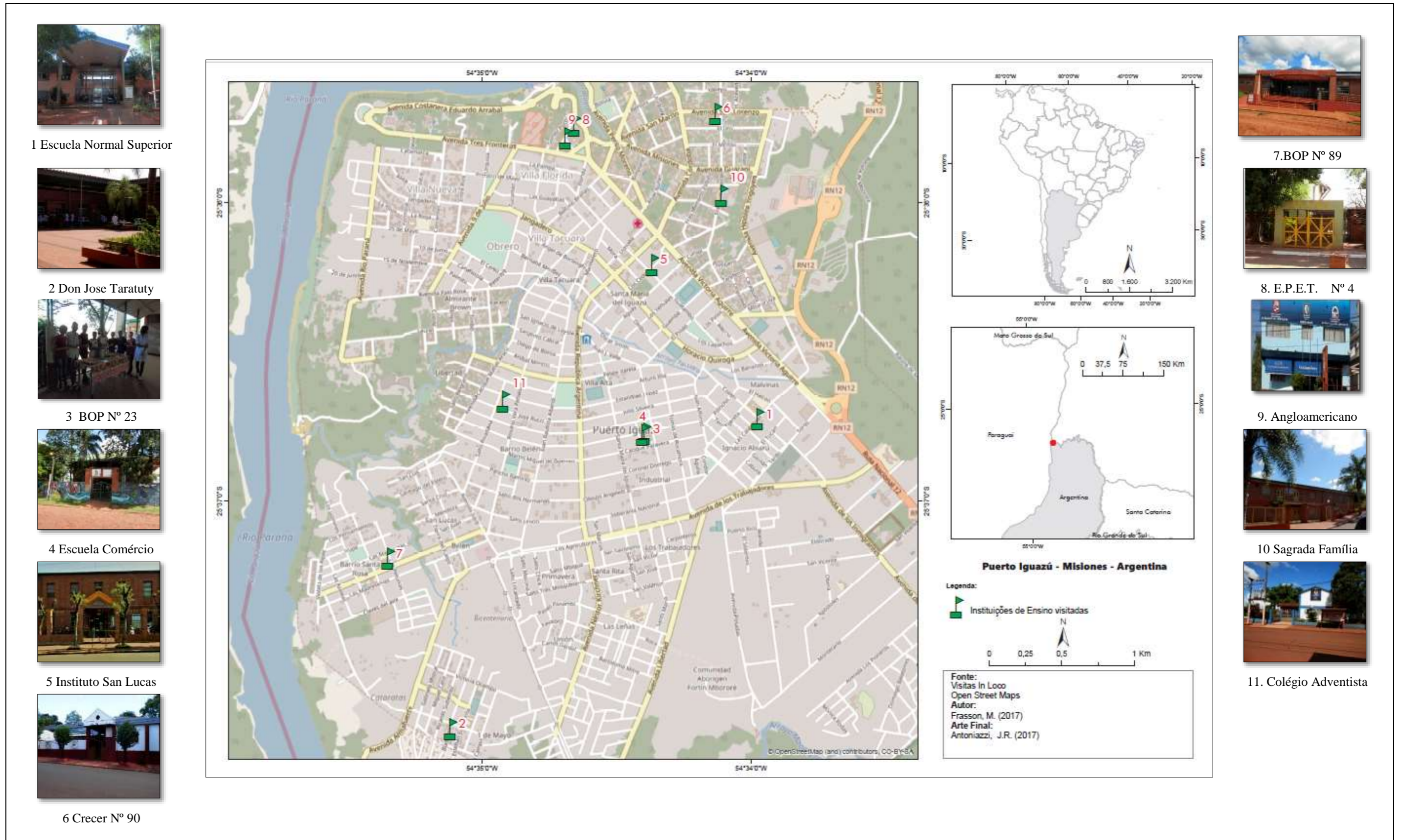
As Leis nº 26.058/2005 e nº 26.206/2006, que normatizam a educação nos estabelecimentos⁷⁸ de ensino visitados (Mapa 5), determinam que:

[...] la educación Secundaria es obligatoria y presenta una duración de cinco o seis años, dividiéndose en dos ciclos: un ciclo básico de carácter común a todas las orientaciones (3 años) y un ciclo orientado de carácter diversificando según las distintas áreas de conocimiento, del mundo social y del trabajo, con duración de 2 años en las escuelas comunes y 3 en las escuelas técnicas. (Equipe Pedagógico-Administrativa, Puerto Iguazú, out. 2016).

Esse nível de ensino, ofertado nas instituições visitadas (Mapa 5), de acordo com a legislação, tem por objetivo habilitar adolescentes e jovens para o exercício pleno da cidadania, para o trabalho e para a continuidade de estudos. Mesmo assim, no entanto, “[...] *el único curso que habilita con diploma para el ejercicio del trabajo es el Técnico Medio en Construcciones y Maestro Mayor de Obras*”. (Vice-diretor - Escola Técnica de Puerto Iguazú, out. 2016).

⁷⁸ As instituições de ensino médio (Mapa 5) de Puerto Iguazú-Argentina, tanto públicas, quanto privadas, se colocaram à disposição para participarem da pesquisa. De acordo com o cálculo amostral a partir do universo de 3247 matrículas, foi necessário o preenchimento de 153 formulários de instituições públicas e 96 de instituições privadas, por alunos do ensino médio.

Mapa 5 - Localização das Instituições de Ensino Visitadas em Puerto Iguazú na Argentina



Fonte: Pesquisa de campo, out. 2016. Fotos: Acervo próprio. Org. Frasson, 2017.

Para Anastasia (2008), as acentuadas desigualdades econômicas e sociais e a necessidade de dinamizar a participação dos jovens nos mercados de trabalho ganham centralidade no modelo de política educacional neoliberal nos países do Mercosul. Assim, tanto a Lei Federal de Educação nº 26.206/2006 quanto a Lei nº 26.058/2005, da Argentina, se materializam nesse espaço em cursos ofertados (Quadro 6) em nível médio nas escolas visitadas em Puerto Iguazú (Mapa 5) com ensino voltado ao trabalho.

Quadro 6 - Cursos das Instituições de Ensino Médio Visitadas em Puerto Iguazú

<i>CICLO ORIENTADO</i>	<i>CURSO TECNICO</i>	<i>CURSO SECUNDARIO</i>
<i>Bachiller en Turismo</i> <i>Bachiller en Ciencias Sociales</i> <i>Bachiller en Ciencias Naturales</i> <i>Bachiller en Economía y Administración</i> <i>Bachiller em Analista de Sistema de Computación</i> <i>Bachiller en Gestión Contable</i> <i>Bachiller en Humanidades y Ciencias Sociales</i>	<i>Construcciones y Maestro mayor de Obras</i> <i>Gestión Organizacional</i> <i>Informática</i>	<i>Polimodal para adultos</i>

Fonte: DGEEC. Org. Frasson, 2017.

Observa-se que esses cursos de preparação para o trabalho se direcionam para o que apontam as necessidades do mercado. Isso significa que as Diretrizes Curriculares não são produzidas desinteressadamente, mas se articulam a uma organização do Estado liberal. Puiggrós (1996), sobre isso, assim se posiciona:

Focalizando más específicamente el problema, llama la atención la vinculación directa que han establecido organismos destinados a actividades financieras, como el FMI y el BM, con los programas educativos de América Latina, trayendo como consecuencia la intervención directa de los ministerios de economía en el área pedagógica estatal y privada. (PUIGGRÓS, 1996, p. 6-7).

Então a escola se apresenta como lugar de poder, como campo tático do Estado, como lugar onde a educação ganha materialidade pelas relações sociais guiadas por uma estrutura coordenada pelo poder hegemônico do capital.

No Estado Democrático de Direito, a produção do conhecimento sólido e a materialização do saber apreendido na escola deveria transformar-se em estratégias e processos de desenvolvimento social pela união do ensino com o trabalho. Neste caso, o trabalho passaria a ser entendido como condição ontológica, de modo que se constituísse em processo fundamental na construção do ser social. Diante das mudanças que envolvem o mundo do

trabalho, alguns autores veem esta teoria como superada ou em crise. No entanto, Frigotto adverte para o fato de que

[...] é necessário questionar, pela raiz, as análises que buscam ajustar a educação e a formação profissional à reestruturação produtiva concebida como consequência da nova base técnica e dos processos de globalização. (FRIGOTTO, 2013, p. 35).

Evidencia-se que a reestruturação produtiva com a divisão do trabalho mobilizando as indústrias para espaços mais vantajosos ao capital é observada nos lugares onde ocorre a desindustrialização, o desemprego estrutural, a deterioração do mercado de trabalho, a insegurança no emprego. De acordo com Singer (2006, p. 25),

Emprego estável só será assegurado a um núcleo de trabalhadores de difícil substituição em função de suas qualificações, de sua experiência e de suas responsabilidades. Ao redor deste núcleo estável gravitará um número variável de trabalhadores periféricos, engajados por um prazo limitado, pouco qualificados e, portanto, substituíveis.

A formação em nível médio na Argentina sinaliza tanto para o mercado de trabalho, quanto para a formação acadêmica em nível de graduação. Assim, a mãe de uma aluna de instituição privada de Puerto Iguazú, por meio de entrevista, em outubro de 2016, destaca sua preocupação com a inserção da filha na universidade:

Hay una gran diferencia en la calidad de la educación entre las escuelas de la provincia de Misiones e las escuelas de provincias más centrales de Argentina, Córdoba, La Plata, Buenos Aires, visto que la educación de Argentina no depende del gobierno nacional se no de los gobiernos de las provincias. Hay provincias con más recursos, otras más pobres eso genera muchas diferencias en la calidad de la educación dependiendo en qué lugar de la Argentina vives. (Mãe de estudante - Puerto Iguazú, out. 2016).

Estudantes com melhores condições sociais, como o caso da aluna de instituição privada, se movem em direção a melhores condições de trabalho pela formação universitária. Para os jovens dos setores populares, no entanto, o trabalho é uma área de integração que compete intensamente com o estudo. Muitos, inclusive, se encontram presos num mercado de trabalho caracterizado pela precariedade, pela instabilidade e pelas oportunidades de mobilidade social escassa.

Além da preocupação demonstrada pela mãe na entrevista anterior, os educadores de instituições de ensino públicas de Puerto Iguazú localizadas nos bairros de população com menor poder aquisitivo apresentam certa inquietude com as necessidades básicas de seus

estudantes. Mesmo no ensino médio muitos deles não fazem três refeições diárias. Na Argentina, a Lei Federal nº 25724/2002 – Programa Nacional de Nutrição e de Alimentação prevê merenda escolar para estudantes até 14 anos de idade. Os estabelecimentos de ensino que fizeram parte da pesquisa de campo deste estudo se encontram sob a jurisdição da província de Misiones. Essa instância de governo apresenta o seguinte sobre o assunto:

Dos líneas del Programa Provincial de Recuperación Nutricional ‘Hambre Cero’: el Programa de Fortalecimiento Alimentario Nutricional los titulares son los niños/as y adolescentes menores de 18 años, y el Programa de Asistencia Alimentaria Escolar son los niños y niñas de hasta 14 años que asisten a los establecimientos escolares que brindan la prestación. (AULICINO, 2012, p. 20).

O trabalho em campo possibilitou constatar que as instituições de ensino na cidade de Puerto Iguazú são contempladas pelo segundo programa. Desse modo, percebe-se que, ao serem mantidas pela província de Misiones, que apresenta poucos recursos, esse fato leva a própria comunidade escolar a buscar, junto ao empresariado local, fundos para manter a escola, a exemplo da Escola Don José Taratuty - BOP nº 106. Essa escola é mantida pela província em parceria com a Fundación Grupo London Supply e com apoio da administração do Shopping Duty Free. A outra instituição escolar, conhecida como *Bachitur* ou BOP nº 23, na atualidade busca auxílio para a merenda e se encontra à procura de um *padrinho* assim como possui a Escola Don José Taratuty.

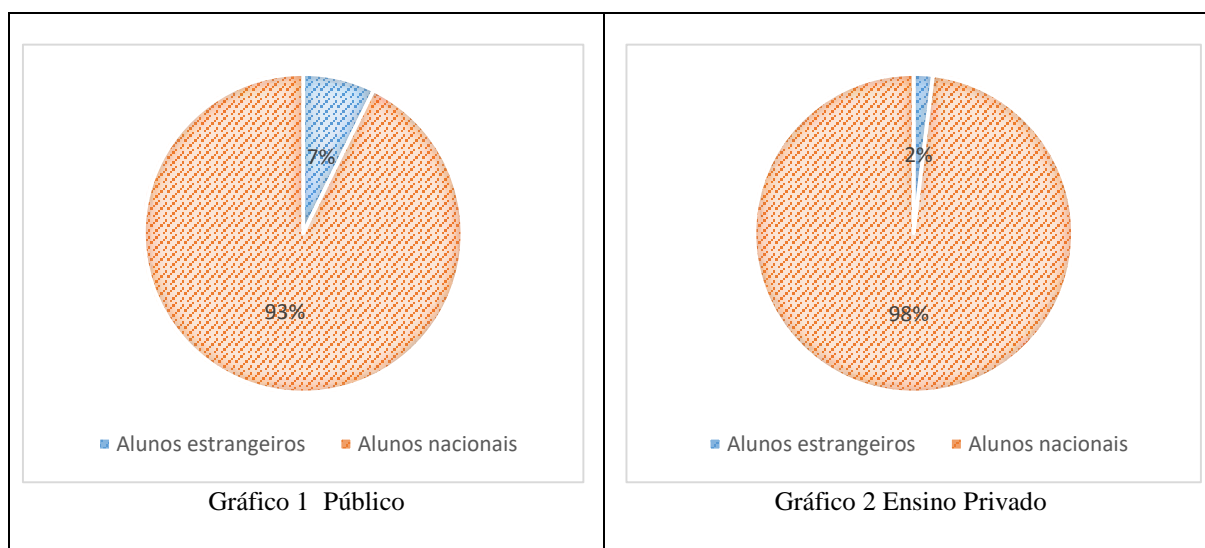
As controvérsias da sociedade capitalista, formada cada vez mais pelo entretenimento, pelo consumo e pela exclusão, abrem novas vulnerabilidades no mundo dos jovens que se encontram em desvantagens sociais. Isso parece condenar os jovens à imobilidade, numa condição de cidadania negada por não conseguirem se preparar adequadamente para as funções de trabalho que a sociedade oferece. Para Tonet (2016, p. 59), “[...] contribuir para a formação de cidadãos seria contribuir para a formação – sempre processual – de indivíduos cada vez mais livres e humanos”.

Os entrevistados dessa cidade, entre eles pais de estudantes, professores de Geografia, diretores e pedagogos, destacam a presença, em Puerto Iguazú, de nacionais de outras cidades da província de Misiones e de outras províncias argentinas, e vinculam essa presença ao trabalho.

Para Harvey (2011, p. 57), “Uma vez que a escassez do trabalho é sempre localizada, a mobilidade geográfica do capital ou do trabalho (ou de ambos) se torna fundamental na regulação da dinâmica dos mercados de trabalho locais”. Devido às restrições para a instalação

de capital externo em Puerto Iguazu e ao controle migratório, essa cidade vive a dinâmica da regulação dos mercados de trabalho pela mobilidade do trabalhador em nível nacional, ou seja, na participação da dinâmica fronteiriça, essa mobilidade se apresenta bastante restrita. Isso se reflete na mobilidade dos estudantes. Ao identificar os dados da Figura 26, comparando-os aos índices de mobilidade estudantil das duas outras cidades da Tríplice Fronteira (Figuras 28 e 29), percebe-se que Puerto Iguazú apresenta uma mobilidade física entre fronteiras internacionais bastante limitada, principalmente no ensino público.

Figura 26 – Mobilidade de estudantes em instituições de ensino de Puerto Iguazú

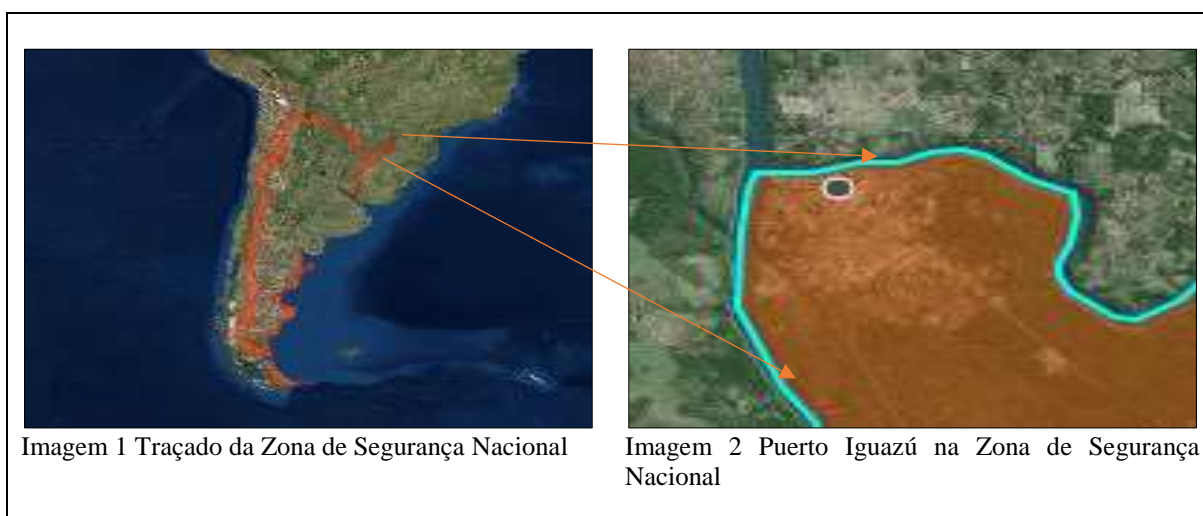


Fonte: Pesquisa de campo, ago. 2016. Org. Frasson, 2017.

Assim, ao analisar a mobilidade estudantil internacional, em Puerto Iguazú, observa-se que esse tipo de mobilidade se encontra com baixos índices (Figura 26). Considera-se que os três territórios, entendendo-se território como o espaço usado pelos cidadãos no contexto nacional e regulado por determinada legislação, fazem parte de uma estrutura espacial da Tríplice Fronteira. Trata-se de uma organização com três situações de cidadania, no entanto esses cidadãos vivem uma dinâmica de inter-relações espaciais e de entrelaçamentos que fazem com que esse universo, em estudo, seja compreendido como espaço geográfico unitário. É nesse ambiente que ocorre a mobilidade ou a imobilidade dos estudantes do ensino médio, resultado e processo das ações de determinada jurisdição. Então é necessário buscar as razões dessa baixa mobilidade em relação aos demais territórios. Para esta análise, busca-se subsídio na teoria do desenvolvimento geográfico desigual proposta por Harvey (2004). O autor propõe pensar na forma como se constroem as estruturas de poder territorial e as relações hierárquicas dessas estruturas.

Desse ponto de vista, destaca-se que essa área territorial (cidade de Puerto Iguazú) é considerada, pela nação argentina, como Zona de Segurança Nacional, por estar localizada nas coordenadas geográficas 25 35 50 LS e 54 34 41 LO (Figura 27). De acordo com a legislação argentina, trata-se de uma área submetida à Ley de Defensa Nacional (LEY FEDERAL Nº 23.554/1988). Nesse caso, nessa cidade diversos órgãos públicos nacionais argentinos exercem ali o seu poder, como Consejo Nacional de Seguridad – CONASE, Secretaría de Planeamiento de Acción de Gobierno, Comité Militar – C.M. e Central Nacional de Inteligência C.N.I.

Figura 27 – Zona de Segurança Nacional da Argentina



Fonte: <<http://www.ign.gob.ar/zona-de-seguridad-de-frontera>>. Org. Frasson, 2017.

Puerto Iguazú, ao estar inserida na zona de segurança nacional (Figura 27), ali existem restrições para investimentos de capital internacional ou para venda de imóveis nessa região para cidadãos que não sejam de nacionalidade argentina, embora o artigo 9º da Constituição da província de Misiones considere que “*Los habitantes en la Provincia tienen idéntica dignidad social y son iguales ante la ley, la que deberá tener acción y fuerza uniformes para todos y asegurar igualdad de oportunidades*” (MISIONES, 1998, p. 2’). Desse modo, o lugar, cidade de Puerto Iguazú, pela legislação vigente, torna-se um espaço contraditório ao cidadão.

Mesmo assim, no entanto, a dinâmica que ocorre no local permite entender a sua produção espacial no contexto da Tríplice Fronteira. Puerto Iguazú, ao se colocar enquanto parcela desse espaço, insere-se no processo de construção social fronteiriça.

Existem jogos de forças contraditórias que atuam sobre o lugar. Essa contradição é perceptível na população de Iguazú, que é atraída para o consumo tanto em Ciudad del Este, quanto em Foz do Iguacu. Ao mesmo tempo, o Estado argentino exerce seu controle fundamentado no projeto de segurança nacional de seu território, fenômeno que, por sua vez,

anula as forças atrativas externas para o lugar. Outra contradição, nesse emaranhado de relações, é que esse lugar busca, de algum modo, inserir-se na dinamicidade fronteiriça. Tanto que foi possível identificar, no interior da escola, a adoção do idioma português como segunda língua. O local apresenta uma preocupação em atender a brasileiros que visitam a cidade em função do *turismo de lazer e de compras* – Projeto de Integração Regional, da área urbana da Tríplice Fronteira. Trata-se, esse projeto, de relação econômica externa como forma de manutenção das atividades econômicas do lugar. Diante dessas contradições fica evidente que o Estado arquiteta a educação para o capital.

Nesse contexto, a cidade de Puerto Iguazú apresenta desenvolvimento desigual em relação aos demais territórios dessa área urbana. Na tentativa de equiparar o desenvolvimento dos espaços, desde 2014 a área urbana da Tríplice Fronteira participa de um programa internacional de fronteiras cooperativas com ênfase no desenvolvimento regional. Para tanto foi fundado o Consejo de Desarrollo Económico y Social de Puerto Iguazú – CODESPI. Essa iniciativa busca inserir-se no "Programa de Integração de Fronteiras do Paraguai – Brasil", cuja agência de execução é o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID através da Organização dos Estados Ibero-Americanos.

Outro indício de integração do espaço urbano da Tríplice Fronteira se encontra no discurso que se veicula nas escolas centrais da cidade em função das visitas realizadas por profissionais da UNILA. Há uma recente preocupação em ampliar a integração externa pelo interesse em conhecer o processo de seleção dessa universidade, com o intuito de possibilitar o ingresso a seus alunos.

Nessa conjuntura, em território argentino a mobilidade da força de trabalho se encontra vinculada: (i) à necessidade de profissionais de que a cidade apresenta demanda para determinados serviços; (ii) a ocupação de cargos dos órgãos oficiais argentinos, ao constituir-se essa cidade em zona de segurança nacional. Desse modo, esse espaço se encontra voltado de forma mais intensa aos centros de poder no contexto do território nacional. A integração dirigida às cidades vizinhas, mesmo estando bem próximas geograficamente, encontra-se cerceada por pertencerem a outras nações. Em consequência, identifica-se, nesse território da Tríplice Fronteira, em função das características locais, uma integração utilitária permanente, porém voltada a atender ao espaço interno nacional. Assim, na escola argentina se evidencia uma educação voltada as necessidades do mercado, e uma *macromobilidade física de caráter utilitário interno* dos estudantes do ensino médio – mobilidade vinculada ao movimento da força de trabalho dos pais desses alunos. Trata-se de uma mobilidade entre províncias e cidades da mesma província localizadas nesse país.

2.2 A ESCOLA EM TERRITÓRIO PARAGUAIO E A MACROMOBILIDADE FÍSICA DO ALUNO EM FUNÇÃO DA MOBILIDADE CENTRADA NO TRABALHO POR PARTE DOS PAIS

A escola, ao constituir-se em elemento do território nacional, se revela como parte e processo que resulta na construção histórica da sociedade. A localização geográfica do país, as relações internacionais locais e globais, as concepções que os cidadãos têm de si próprios e dos cidadãos vizinhos, tudo isso se insere na cultura educativa do espaço escolar e demanda a constituição de uma escola. Com isso se fundamenta a teoria de que em cada cidade, entendida aqui como lugar na representatividade da nação, existe um sistema educacional, como demonstrou o texto anterior sobre a educação argentina.

Desse modo, inicia-se a discussão sobre a escola em território paraguaio. Destaca-se a localização geográfica do Paraguai na América do Sul, que o classifica como país mediterrâneo. Conforme Magnoli (1994), prisioneiro geopolítico, ou seja, sem saídas para o mar. Isso tem se constituído historicamente em problema para manter-se enquanto Estado independente. Sua mediterraneidade marca a sua relação econômica desigual com os países vizinhos, principalmente com o Brasil e a Argentina, na luta para manter a sua soberania política e o seu território. Foi uma luta que levou o Paraguai a participar de duas guerras⁷⁹, sendo que ambas custaram muitas vidas e submeteram o povo a uma vida paupérrima e com condições mínimas de sobrevivência durante décadas.

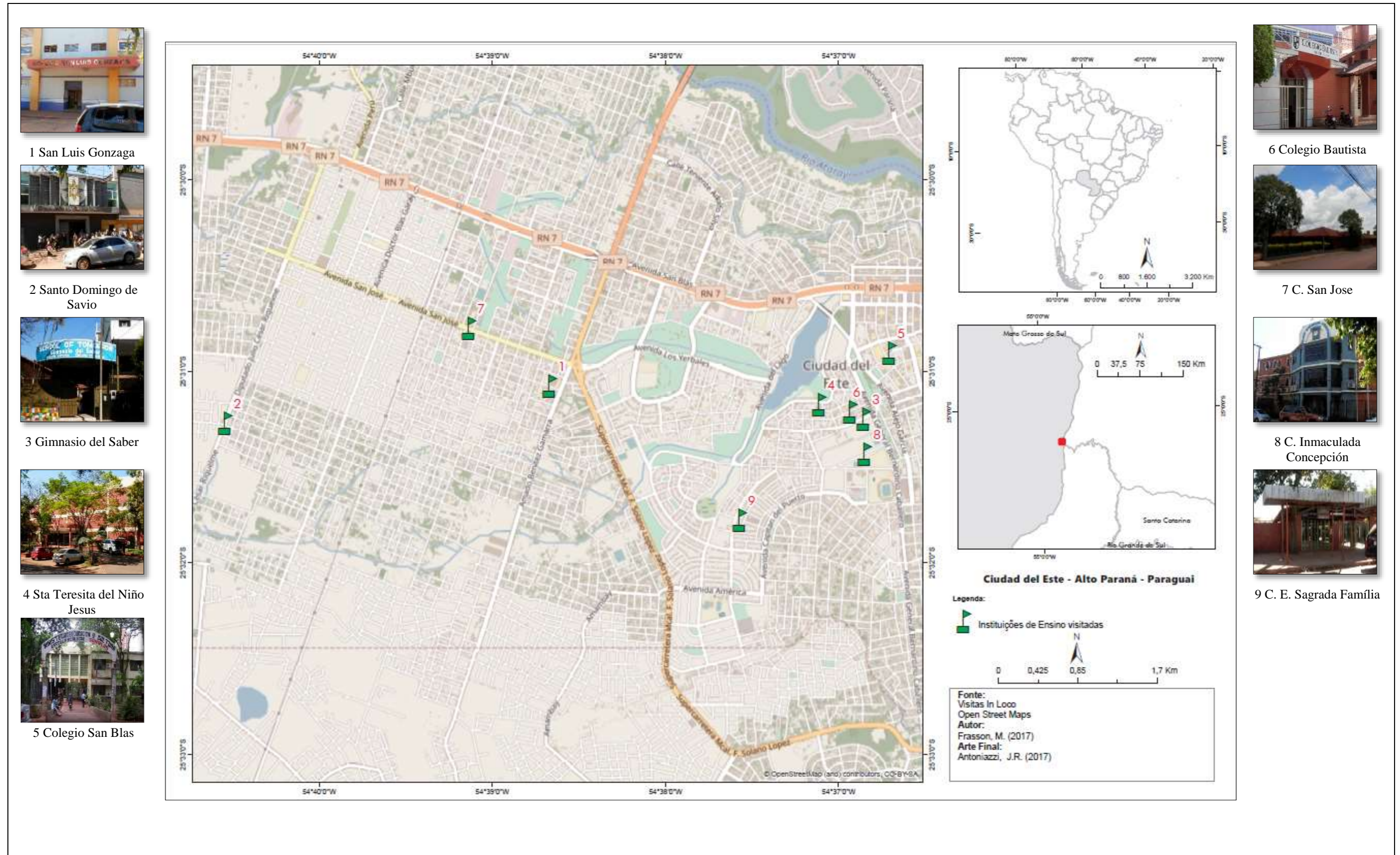
O ponto de partida para analisar a educação, de acordo com Orso (2013, p. 50), “[...] é a forma como a sociedade prepara seus membros para viver nela mesma, então para compreender a educação precisamos compreender a sociedade”. Nessa lógica, considera-se a sociedade como resultado de um processo histórico.

A partir da concepção anterior, evidencia-se que o Estado paraguaio da última década do século XX apresentou uma sociedade que, por mais de 40 anos, preparou seus cidadãos utilizando-se de duas grandes influências: a da Igreja Católica e a da ditadura militar do General Alfredo Stroessner (1954 a 1989).

A influência da Igreja Católica se faz presente ainda hoje, de maneira simbólica, nos nomes dados às instituições de ensino secundário (Mapa 6) visitadas no Paraguai para os fins deste estudo.

⁷⁹ A Guerra da Tríplice Aliança (1865 -1870) e a Guerra del Chaco (1932 – 1935).

Mapa 6 - Localização das Instituições de Ensino Visitadas em Ciudad de Este no Paraguai



Fonte: Pesquisa de campo, out. 2016. Fotos: Acervo próprio. Org. Frasson, 2017.

Das nove escolas visitadas⁸⁰ em Ciudad del Este-Paraguai (Mapa 6), sete apresentam nomes ligados à Igreja Católica, resultado da educação vivida sob os ditames da fé cristã. O nome da instituição pode influenciar na construção de seus valores educacionais e possibilitar a expansão e o domínio de outros sistemas de controle e exploração sobre a sociedade. Essas condições podem ser criadas ao conduzir o indivíduo a aceitar o sofrimento pregando a resignação e ao divulgar a existência de outra vida cheia de plenitude – valores considerados resquícios de uma educação cristã colonial que ainda impera na contemporaneidade.

A influência da Igreja Católica sobre a educação da população, segundo Almada, assim se constitui: “*Esa gran mayoría, paupérrima, sin tierra, sin ocupación, sin educación y sin porvenir alguno, se resignaba con la esperanza de recibir el premio en el más allá*” (ALMADA, 2012, p. 57). Assim, para esse autor, a Igreja Católica é responsável pela atitude fatalista da população paraguaia. Mesmo assim, no entanto, a burguesia nacional paraguaia confiava a educação dos filhos à Igreja Católica – educação ministrada em colégios e em institutos construídos para esse fim, e mantidos por quotas mensais e, se essas não fossem suficientes, o Estado subvencionava para complementar o pagamento das despesas. Ele afirma então que a Igreja Católica se encarregava da formação do grupo dirigente. E o Estado, com seu reduzido número de escolas, atendia aos grupos dirigidos.

A partir de 1954, de acordo com Almada (2012), Stroessner instalou no Paraguai a cultura do silêncio:

El miedo, en nuestro país, se volvió cultural. La segunda piel del paraguayo es el miedo, porque la ignorancia y la tortura fueron la base de la represión, fueron el corazón del sistema dictatorial. [...] pretendió amurallar las conciencias, encarcelar el pensamiento y militarizar a civiles [...]. (ALMADA, 2012, p. 134).

Desse modo, durante o período de Stroessner, grupos e instituições que desenvolviam atividades no campo do pensamento social eram perseguidos. A educação e a produção do conhecimento foram os mais reprimidos politicamente. No contexto escolar, a ordem, a obediência, a disciplina, a negação da diferença e a busca pela uniformidade faziam parte da vivência cotidiana.

De acordo com Rivarola (2000), a educação paraguaia, na década de 1990, apresentava o menor desenvolvimento do continente e com mínima base de cultura crítica para iniciar as

⁸⁰ Para coleta de dados necessários a serem considerados nesta pesquisa, (Mapa 6) em Ciudad del Este-Paraguai, foram visitadas duas instituições públicas que contribuíram em todas as fases da pesquisa e sete privadas, sendo que, destas, três participaram de todas as etapas, duas participaram parcialmente e duas não participaram.

reformas. O Estado paraguaio foi um dos últimos países a implantar os procedimentos propostos e as medidas de integração regional aos países sul-americanos.

Este Estado apresentava inúmeras demandas sociais, de infraestrutura e de qualificação de recursos humanos. O resultado negativo da educação era consequência ligada a diferentes fatores, tanto vinculados às condições socioeconômicas vivenciadas pelo país, quanto pela ausência de políticas de desenvolvimento social.

As reformas institucionais no Paraguai, em sua grande maioria, surgiram de iniciativas externas e eram consideradas parte das condições prévias da cooperação entre países para a integração regional (DUARTE, 2011).

A reforma educacional da década de 1990 foi apresentada ao cidadão paraguaio como forma de construir a sociedade democrática, uma solução para pôr fim ao período da ditadura militar de Stroessner. A partir daí a educação passou a lidar com a pobreza, com a migração, com o trabalho infantil, com a ruptura de vínculos familiares, com a presença de novos padrões de comportamento social promovidos pelo meio de comunicação de massa, pelas transformações do mercado de trabalho, entre outros fatores. Além disso, permaneceu a complexidade do quadro sociocultural do país, cujas demandas estão sendo atendidas apenas parcialmente. Assim, de acordo com o diretor de uma instituição pública de ensino:

Tenemos un porcentaje de alumnos que vienen de cinco países. La constitución misma dice que las instituciones públicas no pueden cerrar las puertas a ningún alumno y por ningún motivo. Se adecúan muy bien dentro de nuestro sistema. [...] Tenemos otro problema que es la falta de trabajo en Paraguay y hace 15 años muchos padres de alumnos se encontraban trabajando en Argentina, hace unos 5 años un gran número trabajaba en Francia, hoy la mayoría se encuentra en España, lo que significa que la escuela enfrenta un problema social, pues hay alumnos de secundaria que viven prácticamente solos. (Diretor - Ciudad del Este, out. 2016).

O Paraguai, como os demais países sul-americanos, em nome do desenvolvimento econômico, aceita a influência externa e imerge no subdesenvolvimento e na dependência com o consentimento do poder hegemônico interno. Esse poder hegemônico constitui uma política que defende os interesses de apenas um pequeno grupo. Nessa medida, essa prática desconsidera as necessidades da maioria da população. Nega a essa maioria as condições básicas de seus direitos para a sobrevivência em sociedade. A história do subdesenvolvimento da América Latina integra

[...] a história do desenvolvimento do capitalismo mundial. Nossa derrota esteve sempre implícita na vitória dos outros. Nossa riqueza sempre gerou

nossa pobreza por nutrir a prosperidade alheia: os impérios e seus beleguins nativos. (GALEANO, 1971, p. 18).

Ao entrevistar alunos do ensino médio de instituições públicas, foram identificados, entre os jovens das classes populares, os que precisaram ingressar no mercado de trabalho durante o período do ensino médio ou logo após concluí-lo. Isso, independente das condições de trabalho. Outros, por sua vez, ao possuírem condições econômicas melhores, podiam dar continuidade aos estudos e se preparar para ocupar os melhores cargos. A transição escola-trabalho é, portanto, uma armadilha que, em vez de dissipar, consolida e amplia uma estrutura social profundamente desigual, no caso pela desigualdade de acesso à formação.

Ainda assim, no entanto, a educação, se comparada às demais políticas sociais postas em prática no país a partir das reformas, cobriu uma maior área, pois foram agregados mais recursos e ampliado o nível de escolaridade. A execução orçamentária do Ministério da Educação, “Na década de 1980 não passava de 1% do PIB; nos anos 90 essa participação chegou a 2,5%, e no período 2000-2006 aumentou a quase 4% do PIB” (BORDA, 2007, p. 174). O aumento de investimentos na educação faz parte do discurso de desenvolvimento regional. Trata-se de uma política vinculada aos acordos internacionais para participar do bloco econômico Mercosul, equiparando as condições de participação na economia global da produção flexível.

O departamento de Alto Paraná, que tem como capital Ciudad del Este, cidade que é parte do espaço urbano deste estudo, apresentava uma população economicamente ativa – PEA de 144.476 habitantes em 1992 e 219.098, em 2002, de acordo com a Dirección General de Estadística Encuestas y Censos – DGEEC (Tabela 5).

Tabela 5 - População Economicamente Ativa no Departamento de Alto Paraná

SETOR	1992 (PEA)	2002 (PEA) ⁸¹
Primário	46.934	49.560
Secundário	21.417	32.723
Terciário	62.777	128.494
Outro	13.348	8.321

Fonte: Pesquisa de Campo, out. 2016. Org. Frasson, 2017.

⁸¹ Considerando-se que a reforma educacional no Paraguai teve início em 1994, com a Lei de Educação aprovada em 1998, e a Reforma no Ensino Médio tendo sido iniciada em 2002, os dados da Tabela, embora distantes do ano da atual pesquisa, encontram-se inserido no período de tempo de estudo e são suficientes para a análise a que se destina, pois as datas do DGEEC e da reforma são equivalentes, ou seja, a reformulação levaria em conta os dados desse ano. Mesmo assim, no entanto, a inexistência de dados socioeconômicos disponíveis, por órgãos oficiais no Paraguai, com dados mais recentes e mesmo anteriores ao período da pesquisa, constituiu-se em problema para este estudo.

Pela demanda existente nos setores da economia desse departamento (Tabela 5), haveria necessidade de educação profissionalizante. Mesmo assim, no entanto, nos anuários do Ministério da Educação – MEC não consta educação profissional em nível médio nesse espaço.

A Reforma educacional, no Paraguai, teve início em 1994. A Lei Geral de Educação (Lei nº 1264) foi aprovada em 1998. De acordo com essa lei, o ensino médio passou a ter o objetivo de promover uma incorporação ativa do aluno na vida social, no trabalho produtivo e no acesso ao nível superior. Quanto aos alunos pertencentes a famílias com necessidades financeiras, para eles o acesso ao ensino superior foi e é apenas um sonho, um sonho que precisou ser substituído por curso de curta duração. Um exemplo dessa condição é a aluna argentina do 3º ano do ensino médio que vende salgados nas ruas de Ciudad del Este. Ela sonhava em fazer arquitetura, mas que estava tendo que se conformar em fazer um curso de *peluqueria*, ou seja, de cabelereiro.

O processo de reforma para o ensino secundário foi iniciado em 2002 e apresentou um desenho curricular para o bacharel científico, bacharel técnico e o bacharel profissionalizante. Um diretor de escola pública evidenciou que “*En el área urbana tenemos bachillerato técnico, con énfasis en informática, en salud, en administración, son conocimientos para la inserción universitaria*” (Diretor - Ciudad del Este, out. 2016). Essa informação foi confirmada em documento do MEC: “*El título de bachiller facultará para acceder a la formación profesional superior y a los estudios de nivel superior*” (MEC – PARAGUAI, 2015, p. 53). Percebe-se, nessa estrutura, a exclusão de uma parcela significativa da população ao ensino superior, uma vez que a maioria dos cursos são ofertados por instituições privadas. Essa exclusão irá beneficiar ao capital.

Nesse sentido escreve Galeano (1971, p. 18): “Do descobrimento aos nossos dias, tudo sempre se transformou em capital europeu ou, mais tarde, norte-americano, e como tal se acumulou e se acumula nos distantes centros do poder [...]”.

Assim, as reformas educacionais no Paraguai, como nos demais países da América Latina, se fizeram presentes para legitimar a ideologia neoliberal sob a forma de pensar e ver o mundo. Trata-se de uma política que coloca sua população como serviçais do modo de produção capitalista. A empregabilidade, a que se referem essas reformas, significa que o indivíduo possa estar preparado para trocar de trabalho e encontrar-se disponível às mudanças do mercado. Os jovens nos setores populares enfrentam um atraso entre expectativas e estrutura. Para muitos, o trabalho permanece desde muito cedo em um lugar de integração socialmente reconhecido, e espaço de certas expectativas. Nesse caso, em espaço paraguaio, a condição precária no

primeiro trabalho pode ser para alguns uma experiência transitória, sem grandes implicações para seu futuro, enquanto para outros pode se tornar uma longa rede de desvantagens.

Desse modo, para se tornarem empregáveis e, assim, satisfazerem a uma necessidade temporária do mercado do agronegócio em Alto Paraná, ocorre uma demanda de alunos de diferentes cidades, os quais se deslocam para Foz do Iguaçu a fim de cursar o Ensino Médio Integrado *Técnico em Agropecuária*. O agronegócio com a exportação de *commodities* agrícolas é um dos setores mais importantes de sua economia e o que mais cresceu nos últimos anos no país. A educação pensada para o modo de produção e a organização da sociedade nesse espaço foram, constantemente, decididas externamente para a inclusão na engrenagem do capitalismo global.

Os cursos implantados nas instituições de educação secundária públicas de Ciudad del Este, ao ofertarem o Curso *Bachillerato Científico con énfasis en Ciencias Sociales* (Quadro 7), não concedem aos alunos o título para dar a eles o direito a exercerem uma profissão. Mesmo assim, algumas escolas em que o diretor e sua equipe se mostram preocupados com as questões sociais, vão um pouco mais além:

Realizamos un estudio y detectamos que los alumnos salen de la Enseñanza Media con conocimiento, pero faltan las prácticas, entonces, para que ellos se inserten en el mercado laboral, tenemos un convenio con el servicio nacional de promoción para jóvenes y la escuela en el tercer curso con 3 horas cátedras semanales, que el director y los alumnos deciden qué área del conocimiento es necesaria para insertarse en el mercado laboral. (Diretor - Ciudad del Este, out. 2016).

Evidencia-se desse modo, que a instituição de ensino adéqua sua matriz curricular à necessidade local, ao mesmo tempo que atende a proposta da Reforma do Ensino Médio do país.

Quadro 7 - Cursos das Instituições de Ensino Médio Visitadas em Ciudad del Este

<i>BACHILLERATO CIENTÍFICO</i>	<i>BACHILLERATO TÉCNICO</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>con énfasis en Ciencias Sociales</i> • <i>con énfasis en Ciencias Básicas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>con énfasis em Informática</i> • <i>con énfasis em Administración de empresas</i>

Fonte: Pesquisa de Campo, out. 2016. Org. Frasson, set. 2017.

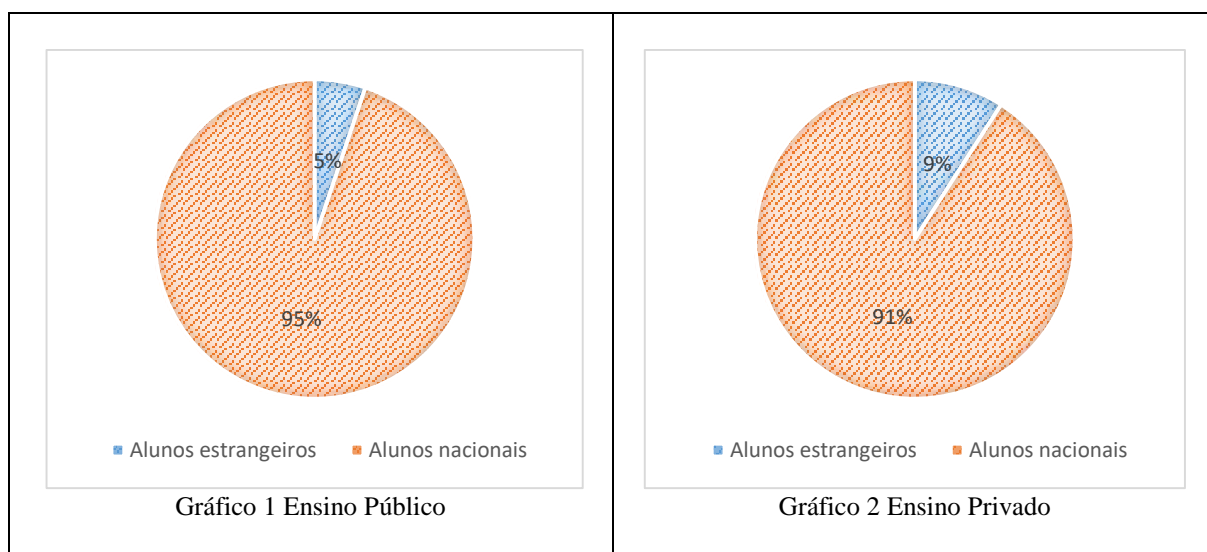
O desenho curricular nacional, após a reforma de 2002 para bacharel científico (Quadro 7) ficou organizado em três planos: (i) comum – possibilita uma formação geral, (ii) específico – permite uma formação mais profunda e vertical em determinada área de conhecimento e o

(iii) optativo – trata-se de um espaço para a comunidade poder decidir o que é relevante na formação do estudante. Em Ciudad del Este inexistem cursos de formação profissional. Mesmo assim, no entanto, caso o estudante almeje se matricular em cursos dessa natureza em outra cidade, ele deverá ter concluído o ciclo primário de 9 anos e ter 16 anos completos. A duração de cada curso é de, no mínimo, 1700 horas.

Ciudad del Este se caracteriza como um centro econômico-comercial aberto ao capital, com baixo controle de acesso à população pela aduana. É um espaço onde existem diferentes nacionalidades que se deslocam de diversos lugares do mundo para exercer ali suas atividades laborativas. Diante disso, identifica-se, nas instituições de ensino, uma mobilidade física de alunos em função do deslocamento das famílias. Nas instituições privadas isso ocorre em função do trabalho dos pais e, nas instituições públicas, uma migração de retorno dos pais desses alunos em função de problemas familiares (Figura 28).

As instituições, no entanto, têm em comum um processo educativo constituído para que os indivíduos, sejam eles originários do lugar ou migrantes, possam adquirir competências e habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis. Essas características não residem no trabalho em si, mas seu valor encontra-se agregado principalmente no acesso à esfera do consumo, ou seja, da forma mais aviltante, sem direito ao consumo, mas apenas garantir que outros consumam. Conforme Galeano (1971), a região trabalha como serviçal para satisfazer as conveniências alheias.

Figura 28 – Mobilidade de alunos em Instituições de Ensino em Ciudad del Este



Fonte: Pesquisa de campo, ago. 2016. Org. Frasson, 2017.

Ao comparar a mobilidade dos estudantes de Ciudad del Este (Figura 28) à mobilidade dos alunos em Puerto Iguazú (Figura 26), há uma diferença⁸² de 2% a mais no ensino privado e de 3% no ensino público, respectivamente. Na Argentina, considerando a cidade de Puerto Iguazú, a política de segurança nacional e as condições socioeconômicas da Província resultam em baixos investimentos na educação. Há, para essa cidade, pouca mobilidade estudantil. No Paraguai, Ciudad del Este, pelo histórico ditatorial que privilegiou um grupo hegemônico e, dessa forma, acentuou as dificuldades socioeconômicas do país, gerou inúmeras demandas sociais, que se tornaram visíveis após o período ditatorial. Acredita-se que a presença do centro comercial, com pessoas originárias de diferentes partes do mundo, fez o processo de mobilidade física internacional de estudantes para esse espaço ser mais intenso do que para Puerto Iguazú – Argentina.

Evidencia-se que a escola não é pensada pelos educadores. Trata-se de uma escola que não provê a emancipação social. Ela, materializa por meio das orientações do Estado, as desigualdades sociais necessárias ao acúmulo do capital. No plano político, quando a escola permite perpetuar a condição de que o trabalhador não detenha o controle dos processos do trabalho, nem o poder econômico dos meios do trabalho, trata-se de uma estatização do saber a serviço da produção, uma ditadura sobre o trabalhador que gera tanto a mobilidade humana como a imobilidade das pessoas no espaço.

O território em que se localizam as escolas pesquisadas representado por Ciudad del Este, no contexto da área urbana fronteiriça, historicamente, encontra-se marcado por relações internacionais. Sua reestruturação econômica se sustenta na transformação urbana em função do capital externo.

Estudos do Centro de Análise e Difusão da Economia Paraguaia – CADEP assinalam que as reexportações representam cerca de 40% do que o Paraguai importa e elas se destinam, em grande parte, ao mercado brasileiro. As reexportações representam quase o mesmo valor que as exportações globais do Paraguai, incluindo carne e soja, excluindo a energia.

Nesse sentido, o Paraguai, na atualidade, ocupa uma posição aparentemente significativa no campo socioeconômico mundial, posição resultante, sobretudo, de sua participação internacional pelas vias comerciais oportunizadas pelo Mercosul. Ocorre, no entanto, que sua abertura econômica a outros países também o deixa vulnerável ao que ocorre no mercado mundial. Evidencia-se, nesse contexto, que o mecanismo local e global no campo

⁸² Aparece ser uma diferença insignificante, no entanto ela é considerável ao ponderar-se que os dados da população mundial que vive fora de seu país de origem gira em torno de 3%.

político-econômico-ideológico arquiteta a vida social ao buscar resolver as contradições do capital.

Embora as relações geoeconômicas entre Brasil e Paraguai, a partir do Mercosul, sejam marcadas por experiências integracionistas, isso, porém, não elimina a existência de *nós* e do *outro*. A existência de *nós* se edifica em relação a um *outro*, que se encontra próximo, mas se apresenta de certa forma ameaçador (assim o Brasil é percebido pelo paraguaio autóctone – narrativa observada no trabalho de campo). Essas relações identitárias entre Brasil e Paraguai são marcadas por preconceitos, estereótipos e amplo desconhecimento mútuo. Isso reflete negativamente sobre a identidade do aluno que se encontra em mobilidade.

2.3 A ESCOLA EM TERRITÓRIO BRASILEIRO, A MACROMOBILIDADE E A MICROMOBILIDADE FÍSICA EM CARÁTER UTILITÁRIO PERMANENTE E COMPLEMENTAR PARA A FORMAÇÃO

Os países da América Latina, entre eles Brasil, Argentina e Paraguai, representados neste estudo pelas cidades locais da Tríplice Fronteira, apresentam uns traços culturais comuns, outros divergentes e outros específicos. São esses os traços culturais constituídos por elementos históricos, econômicos, políticos, ideológicos que caracterizam a escola nessa região. A política educacional desenvolvida pelas instituições de ensino, ao ser caracterizada por esses elementos, torna-se responsável por promover a mobilidade ou a imobilidade dos estudantes no espaço fronteiriço. A Argentina, ao proteger suas fronteiras, mantém uma política conservadora, que, no espaço da Tríplice Fronteira, se apresenta com baixa mobilidade, apesar do processo de integração que envolve essa região. O Paraguai, com o longo período da Ditadura Militar e a influência religiosa, destruiu possibilidades de avanços na política educacional. O Brasil, no governo de Fernando Henrique Cardoso e, o Paraná, com Jaime Lerner, prepararam o sistema educativo para a política global da produção flexível. Esse espaço (Foz do Iguaçu-Paraná-Brasil) apresentou nas matrículas, em 2015, entre as três cidades, o maior número de estudantes do ensino médio em mobilidade, tanto no ensino público, quanto no ensino privado.

O Brasil, da mesma forma que Paraguai e Argentina, viveu a Ditadura Militar. Nesse período, a atuação do poder hegemônico se encarregou da modernização da agricultura. Assim, o país adotou um modelo de desenvolvimento que privilegia a implantação de multinacionais e projeta para o campo a exploração empresarial, e a cidade se consolida como uma organização territorial para promover o comércio e o consumo. Nesse tempo, a mídia oficial controlava as informações. Tudo era censurado. A ideia que chegava à população era a de que tudo estava

em perfeita ordem, no entanto cresciam os problemas sociais criados com o êxodo rural, pela passagem de uma sociedade agrária para uma sociedade urbana. Então nasceu o movimento social denominado Pastoral da Terra, fundamentado pela teologia católica latino-americana, a Teologia da Libertação. As Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) levantavam questões sociais ligadas a sobrevivência das classes populares. Elas se orientavam pelo método Ver-Julgar-Agir, estabelecido pelo Concílio de Puebla, que havia sido realizado em 1979. Os movimentos sindicais cresciam na luta por direitos dos trabalhadores. A luta pela terra e por melhores condições trabalhistas se aglutinavam e contavam com apoio de intelectuais acadêmicos que lutavam por instituições públicas de ensino e pela qualidade da educação. Isso tudo se deveu ao fato de a escola, no período dos governos militares, se ocupar de uma formação sem informação, sem reflexão, apenas reprodução de ideias pensadas por outrem.

A luta pela qualidade da educação da população e por melhores condições de vida aos trabalhadores, tanto da terra, quanto da fábrica pelos movimentos sociais, se instituiu em luta contra hegemônica. Nesse processo, a educação atuou no local de trabalho pelos movimentos sociais organizados. Trata-se de uma educação popular conscientizadora, que iria contribuir com a democratização do país.

A educação oficial desenvolvida nas instituições de ensino brasileiras pula a etapa do desenvolvimento de uma educação conscientizadora, democrática, nascida e discutida no chão do país, como a prática pedagógica de Paulo Freire (1997), que, em sua argumentação, defende que *formar* é muito mais que desenvolver no ser humano as destrezas (competências e habilidades), mas destaca a necessidade de consciência ética dos educadores sobre a importância de estimular os estudantes para a reflexão crítica da realidade vivida. A educação, ainda no período de democratização da sociedade, se consolidou com a proposta neoliberal.

Assim, a educação atual em nível médio, no Brasil, tem suas raízes nos ajustes da política neoliberal para a América Latina. O 1º mandato (1994-1997) e o 2º mandato (1998-2002) de Fernando Henrique Cardoso foram marcados pela efetiva implantação da política neoliberal no país. São medidas que anunciaram a redução de subsídios públicos e a privatização do ensino. A legislação educacional foi ajustada e reconfiguram o ensino médio e a educação profissional do país.

Na primeira gestão desse governo foi criada e aprovada A Lei Federal nº 9394/1996 – conhecida como Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). E então as primeiras reformas da educação média e profissional se fizeram presentes. Essa etapa do ensino passou a ser caracterizada pela separação entre ensino acadêmico e técnico.

As privatizações que ocorreram nessa década de 1990 cooperaram com o aumento dos processos de demissão de trabalhadores, de extinção de postos de trabalho, de criação do aumento de terceirizações e da propagação de trabalhos provisórios.

A flexibilização produtiva, que chegou à economia brasileira a partir de 1990, polarizou a economia e, em particular, aumentou a precariedade entre os trabalhadores. Percebe-se que as taxas de desemprego passaram a não refletir a realidade desse setor, pois a maioria das pessoas que perderam um emprego assalariado passaram a ocupar-se com atividades exercidas por conta própria (venda ambulante, prestação de serviços, etc.). Desse modo, nas estatísticas não aumenta os índices de pessoas sem serviço, mas cresce a mão de obra no setor informal e a precarização do operário em seus direitos trabalhistas.

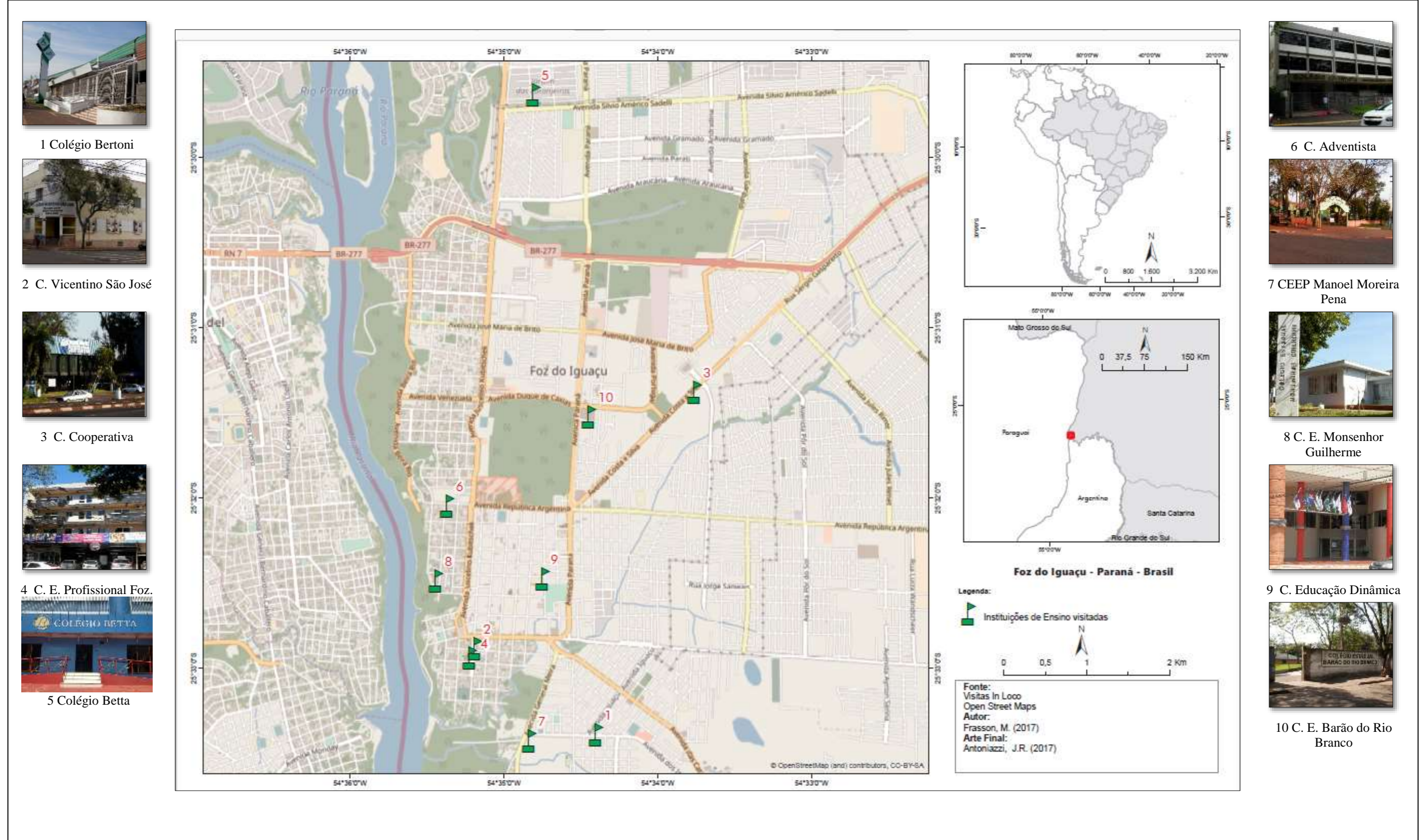
A tese dos grupos sociais dominantes era, no entanto, a de que a educação se apresentava como uma forma de garantir a inserção no mercado de trabalho e de possibilitar a ascensão profissional. Essa assertiva contribuiu para a aceitabilidade das reformas no ensino. Essa mesma tese, ao responsabilizar os próprios trabalhadores por seu desemprego, pela sua rotatividade profissional e pela precariedade do trabalho, eximiu a classe capitalista das injustiças praticadas pelo funcionamento das reestruturações implementadas.

Assim, a LDB de 1996 mudou o sistema da educação em todos os níveis. Deu prioridade ao Ensino Fundamental e estabeleceu o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica. O Decreto nº 2.208/1997 ordenou a educação profissional, separou-a do ensino médio. A partir desse ano, a educação média contou com um desenho curricular com ensino organizado em três níveis de formação vinculada ao ensino regular: básico, técnico e tecnológico.

Posteriormente, a Lei Federal nº 10.172/2001, depois substituída pela Lei Federal nº 13.005/2014, aprovou o Plano Nacional de Educação e traçou diretrizes ao ensino médio e profissional. O Decreto nº 5.154/2004 (que revogou o Decreto nº 2.208/1997), readmitiu, ao conjunto das escolas médias no país, a possibilidade de integrar o ensino médio e a educação profissional. Essa readmissão apareceu como uma medida conciliatória. A Lei Federal nº 12.061/2009 determinou que o Estado garantisse o acesso ao ensino médio gratuito a partir de 2010, mas a sua adoção ficou a critério das escolas e dos sistemas de ensino dos estados.

A legislação materializada no cotidiano das dez instituições de ensino (Mapa 7) visitadas na cidade de Foz do Iguaçu/BR, auxiliou a entender o processo de submissão da educação ao capital e a mobilidade do aluno na Tríplice Fronteira.

Mapa 7 - Localização das Instituições de Ensino Visitadas em Foz do Iguaçu no Brasil



Fonte: Pesquisa de campo, out. 2016. Fotos: Acervo próprio. Org. Frasson, 2017.

As mudanças educacionais em nível médio realizadas no Brasil (cidade de Foz do Iguaçu – Mapa 7), em função da reestruturação produtiva, inseridas pelo governo progressista (2002 – 2013), visando o desenvolvimento regional, tornaram-se elemento potencializador na atração de estudantes deste nível de ensino, principalmente do Paraguai. Esses estudantes são oriundos de dois centros produtivos daquele país. As atividades desenvolvidas por esses dois centros produtivos marcam 80% das exportações do Paraguai, dando-lhe identidade no campo das relações exteriores.

Nesse caso, o agronegócio e o comércio de reexportação desenvolvido no centro comercial de Ciudad del Este. Assim, identificam-se dois estabelecimentos de ensino na cidade de Foz do Iguaçu com mais de 20% de seus alunos oriundos do Paraguai. Trata-se de um colégio privado e outro público que desenvolvem políticas educacionais específicas, assunto que será discutido mais adiante.

Conforme o Quadro 8, os cursos adotados nas instituições de ensino de Foz do Iguaçu se adequam às diretrizes de educação nacional postas ao ensino médio. Desse modo, constata-se que, no Brasil, como nos dois outros países da Tríplice Fronteira, passa a ser tarefa das instituições escolares empreender, a possibilidade de tornar os indivíduos empregáveis, ajustando seus cursos à demanda econômica e inserindo na formação a transmissão de conteúdos necessários à recente proposta educacional e à cultura do trabalho flexível.

Quadro 8 - Cursos das Instituições de Ensino Médio Visitadas em Foz do Iguaçu

TÉCNICO SUBSEQUENTE	MÉDIO INTEGRADO	TÉCNICO PROEJA	MÉDIO ED. GERAL
Recursos Humanos Agropecuária Meio Ambiente Química Informática Enfermagem Saúde Bucal Prótese dentaria Análises Clínicas Radiologia Podologia Formação Docente Segurança do Trabalho Turismo Geral e Regional Administração Contabilidade	Formação Docente ⁸³ Agropecuária Administração Contabilidade	Segurança do Trabalho	Ensino Médio

Fonte: Pesquisa de Campo, 2016. Org. Frasson, 2017.

⁸³ Formação de professores para atuarem na Educação Infantil e Ensino Fundamental séries iniciais.

Dessa maneira no Brasil, de acordo com o Quadro 8, a oferta do ensino médio se configura como: (i) educação geral, (ii) médio integrado – a formação geral mais disciplinas técnicas, (iii) pós-médio ou técnico subsequente – disciplinas técnicas após cursadas as disciplinas da educação geral e (iv) o Programa de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, que abrange a educação profissional técnica de nível médio de forma integrada ou concomitante, nos termos do Decreto nº 5.154/2004, artigo 4º, parágrafo 1º, incisos I e II, e expressa no Decreto nº 5.840/2006 pelo artigo 1º, parágrafo 2º, inciso II.

Evidencia-se que a educação técnica se encontra basicamente a cargo do ensino privado. Dos 28 cursos técnicos desenvolvidos nas escolas visitadas, 21 são ofertados nas instituições de ensino particulares. Isso corresponde a 75% dos cursos técnicos. Os estudantes paraguaios buscam o curso profissional em instituição pública.

Vale observar, dessa maneira, o papel do Estado na definição de normas e de condutas a serem seguidas no seu território. Ao manifestar as contradições da sociedade pelas relações entre os diferentes grupos de interesses, o Estado desempenhou um papel de validar os interesses dominantes e de integrar a esses interesses os grupos sociais dominados.

Chauí (2008, p. 75), ao discutir a política neoliberal, considera que “Política e socialmente, a economia neoliberal e o projeto de encolhimento do espaço público e do alargamento do espaço privado – donde seu caráter essencialmente antidemocrático –, cai como uma luva na sociedade brasileira”. Desse modo, a autora defende que a educação se desloca do universo do direito social e passa a ser uma aquisição individual, uma mercadoria que se compra e se vende no mercado segundo os interesses, a capacidade e o poder aquisitivo de cada um.

O governo progressista no Brasil, assim como no Paraguai e na Argentina, escolheu uma prática de governo sem mexer na estrutura do ensino, num modelo de gestão das políticas públicas educacionais enraizado, no contexto da reforma do Estado do governo anterior, se bem que tenha havido algumas rupturas ao ampliar benefícios e acesso ao ensino superior e técnico e pela ampliação da rede física para lugares antes esquecidos.

O sistema educacional de Foz do Iguaçu, a partir de 1997, fundamentado na política do mercado, passou por intensa reestruturação. Os cursos profissionalizantes ofertados em instituição pública, constituídos no desenho de educação média profissional da década de 1970, foram extintos sob o intento de que a instituição que não o fizesse não receberia recursos financeiros para acesso à tecnologia e outros benefícios em pauta. O Colégio Barão do Rio Branco, cujos professores, em sua maioria, apresentam experiência de luta e resistência, na busca por direitos junto ao governo do estado do Paraná, resistem a influências exercidas pela Secretaria de Estado de Educação, isso para permanecer com o curso do então Magistério, atual

curso de Formação Docente. Trata-se da forma autoritária do Estado neoliberal de fazer a passagem da oferta de cursos profissionalizantes do setor público para o setor privado.

Dessa maneira, para atender à LDB de 1996 no que se refere à educação infantil e às séries iniciais quanto à formação de professores, pela exigência de formação no magistério, o Colégio Bagozzi (privado) de Curitiba preparou um curso de formação docente à distância. Esse curso se expandiu para todo o estado do Paraná. No município de Foz do Iguaçu foram abertas várias salas de aula para ministrá-lo. O curso contava com apostilas e fitas de vídeo com as aulas gravadas. As avaliações elaboradas chegavam em envelope lacrado. A presença do tutor garantia o desenvolvimento do currículo no local. Esse programa foi construído em um desenho dos moldes neoliberais e profissionais que atuavam no Conselho Estadual de Educação desse estado ministravam aulas nesse curso.

O professor que atuava no magistério, mas não tinha a formação específica para ministrar aulas nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil, se viu obrigado a pagar para ter a habilitação necessária para continuar exercendo sua profissão. O Estado, por meio de lei impôs uma norma, mas não se responsabilizou pelo acesso ao seu cumprimento, ou seja, a ideologia do livre-mercado apresentou um lado de proteção estatal com amparo público para os mais abastados e, outro lado, o da intransigência do mercado para os grupos menos favorecidos.

A Formação Docente ministrada à distância constitui-se em uma formação de via única. A reflexão presente no material até aparenta ser crítica. Trata-se, no entanto, de reflexão com o intuito de aderir à pedagogia de cunho pós-fordista, ou toyotista, necessária ao mercado flexível. Desse modo, altera-se a relação dialética entre “estrutura, processo, função e forma”⁸⁴ na dinâmica de ensinar e aprender.

Nessa modalidade de ensino, de educação à distância, mediada pelas tecnologias de informação e comunicação, atende-se à *função* do capital ao incluir o máximo de pessoas num regime educacional em que apenas um professor de cada disciplina ministra aulas gravadas em vídeo a milhares de alunos, espacialmente localizados longe do lugar da gravação. Nesse sentido, a *forma* de interação entre professor e aluno se altera, uma vez que se encontram em espaços distantes um do outro. Evidencia-se que a *estrutura* da construção do conhecimento, nessa modalidade, implica depositar informações no indivíduo e nega a ele a possibilidade de

⁸⁴ De acordo com Santos (1982), (i) *forma* é o aspecto visível, exterior, de um objeto, referindo-se ainda ao arranjo deles, que passam a construir um padrão espacial; (ii) *função* implica uma tarefa, atividade ou papel a ser desempenhado pelo objeto criado; (iii) *estrutura*, relativo ao modo como os objetos estão organizados, refere-se não a um padrão espacial, mas à maneira como estão inter-relacionados entre si; (iv) *processo* é definido como uma ação que se realiza continuamente, objetivando algum resultado, implicando tempo e mudança.

aprender a construir conhecimento. Permite-se ao estudante reproduzir as informações que se encontram no material disponibilizado. Negado o acesso à construção do conhecimento e a possibilidade de socialização com o professor, entende-se que o profissional de educação formado por essa modalidade de ensino irá perpetuar esse modelo de aprendizagem em sua sala de aula, mesmo que de forma presencial. Assim, considera-se que a modalidade de educação à distância inserida na sociedade neoliberal consiste num *processo* definido pela mercantilização do sistema educativo, de modo a apresentar, em suas características fundamentais, o individualismo, o lucro e a competição. As dimensões formadoras desse processo de ensino podem ser deformadoras das relações sociais que os informam.

Para Mészáros (2008, p. 13), “[...] educar não é mera transferência de conhecimento, mas, sim, conscientização e testemunho de vida”. É na situação olho no olho que o outro é apreendido pela experiência partilhada por ambas as partes num processo de interação social. É por esta interação que o homem produz a sociedade, produz a história, e se (auto) produz enquanto ser humano. Logo, as relações dialógicas entre professor e aluno no processo escolar presencial se apresentam, de certa forma, com duas intencionalidades, que, ao se entrecruzarem, podem ser muito fecundas, pois se manifestam num processo contraditório de ensinar aprendendo e de aprender ensinando.

Nesse processo de inter-relações contraditórias se efetiva a mediação pela relação entre singularidade e generalidade, ao centrar, como ponto de partida e de chegada, a particularidade de cada indivíduo. Nesse processo, ambos (professor e aluno) se transformam e transformam a informação em conhecimento e por este transformam a própria existência.

Aluno/a/s que concluíram o Curso de Formação Docente (modalidade à distância), na década de 1990, pelo Colégio Bagozzi de Curitiba, foram aprovado/a/s em concurso público da prefeitura de Foz do Iguaçu, e passaram a atuar em centros de educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental público. Passaram a atuar também na rede de ensino privada. Essa metodologia das competências e habilidades necessárias ao *mundo do consumo* mais que ao *mundo da produção* se instalaram no interior das instituições de ensino. Então o estudante do ensino médio que se encontra nas escolas públicas e privadas vem sendo afeiçoado por essa política desde a educação infantil.

A proposta neoliberal de educação, ao se fundamentar nos ditames do capital, sinaliza o consumo das próprias relações sociais. Desse modo, observa-se que nas relações virtuais encontram-se excluídas as noções de limite do tempo e do espaço. Compreende-se que as relações (econômicas, sociais, culturais e comportamentais) do universo humano se encontram representadas no tempo e no espaço. Ao desaparecer essa representatividade, no mundo virtual

acaba, inclusive, por desaparecer nos encontros face a face, das salas de aula. O cultivo de relações humanas como respeito e tolerância, necessárias nas relações sociais das salas de aula, acabam sendo substituídas por comportamentos comuns das redes sociais. Nesse meio, o indivíduo pode se comunicar com certa liberdade para dizer o que pensa e pode excluir relações que não lhe agradam e os interlocutores pouco questionam. Isso redundando num comportamento em que o sujeito se autoempodera, considerando-se com mais direitos que deveres.

Desse modo, de acordo com Berger e Luckmann (1985, p. 49), “[...] a realidade da vida cotidiana contém esquemas tipificadores em termos dos quais os outros são apreendidos, sendo estabelecidos os modos como lidamos com eles nos encontros face a face”. Assim, o capital, em suas relações sociais, tem conduzido ao consumo das próprias relações sociais humanas, em que se estabelecem os limites do direito e do dever, ou seja, o entendimento de que o direito de um indivíduo termina onde se inicia o direito do outro. Essa se tem constituído em uma frente de luta no interior das salas de aulas das escolas da Tríplice Fronteira.

Nesse sentido, os deveres do aluno, como compromisso social na escola, em construir o próprio conhecimento, aos poucos vai se esvaindo, e ocupa esse lugar uma atitude em que o adolescente aparenta querer tudo o que a vida pode dar (privilégios) sem o esforço da conquista, da mesma forma que ocorre virtualmente ao clicar um comando.

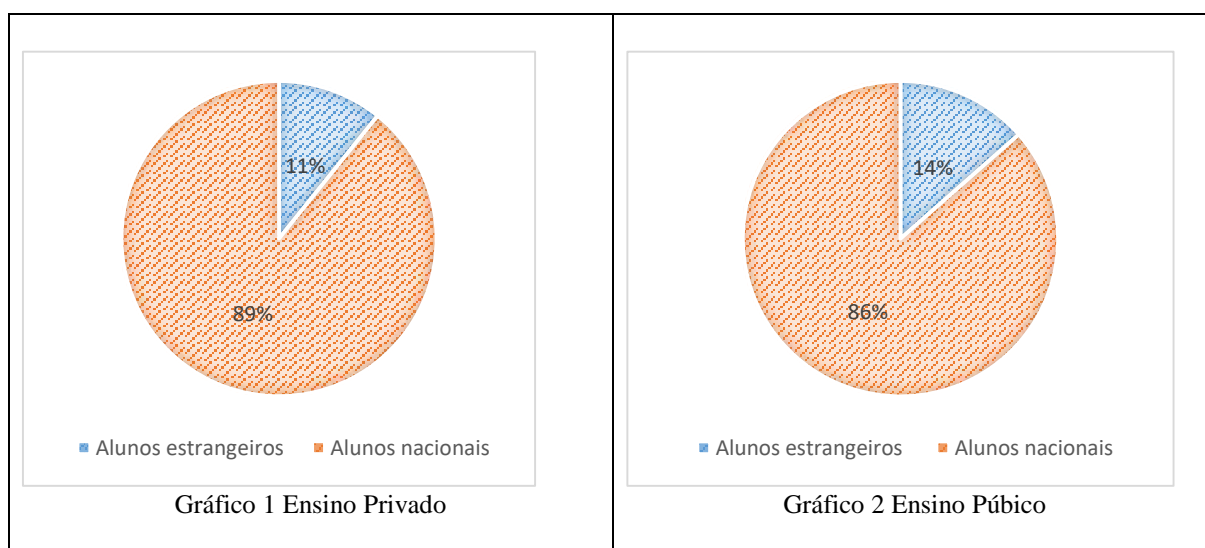
Ao fechar suas ideias onde nada pode ser questionado, o indivíduo se fecha ao aprendizado. Trata-se, pois, de uma estrutura criada pelas relações sociais virtuais de cunho político-econômico-ideológico. Dessa forma, a educação vai excluindo um número crescente de pessoas da vida econômica, do acesso ao saber e ao trabalho, e da vivência cidadã do Estado Democrático de Direito. A atitude individualista das pessoas nas práticas sociais não permite que haja luta social coletiva para manter os direitos conquistados, como, por exemplo, os direitos relacionados ao trabalho, direitos que tanto o Brasil como a Argentina têm perdido nos últimos anos.

O conhecimento é um elemento produzido pelo trabalho, no entanto “Cresce o conhecimento e a capacidade de produzir riquezas, mas aumenta a incerteza sobre a própria sobrevivência do ser humano” (DEL PINO, 2000, p. 65). Nesse sistema, em que o controle do trabalho se torna necessário ao lucro capitalista, a produção da mercadoria pela *força do trabalho* tem um custo econômico, mas, acima de tudo, tem um custo social. Desse modo, as identidades simbólicas depositadas no trabalho se apresentam como demanda econômica centrada na expectativa de acesso à esfera do consumo. E o acervo de conhecimento acumulado pelo próprio trabalho foi desvinculado da *força produtiva humana* e se encontra a serviço do capital.

Nesse sentido, os donos dos bancos, das indústrias e das terras passaram a centralizar os meios da *reprodução* da vida de grande parte da população. Desse modo, os trabalhadores, para satisfazerem suas necessidades de sobrevivência, se deslocam por espaços onde se encontram disponíveis esses meios.

Evidenciam-se, nesse contexto, dois fatores que ocorrem no Paraguai, já mencionados no primeiro capítulo; (i) a ocupação das terras de Alto Paraná-Paraguai que dissemina o agronegócio nesse departamento e (ii) a instalação do centro comercial em Ciudad del Este. Trata-se de uma política econômica do Estado paraguaio que, nesse momento, requer uma força de trabalho mais bem preparada para suprir a demanda existente nesses dois mercados. Assim, os estudantes paraguaios, *trabalhadores em formação*, se mobilizam cotidianamente do Paraguai ao Brasil em busca de uma complementaridade na educação, na cidade de Foz do Iguaçu. Das três cidades da Tríplice Fronteira, Foz do Iguaçu é a que apresenta maior mobilidade estudantil em nível médio (Figura 29), tanto na rede pública quanto na rede privada.

Figura 29 – Mobilidade de alunos em Instituições de Ensino de Foz do Iguaçu



Fonte: Pesquisa de campo, ago. 2016. Org. Frasson, 2017.

Essa mobilidade (Figura 29) se apresenta com índice maior na rede pública de ensino, enquanto em Ciudad del Este e em Puerto Iguazú os índices de mobilidade são mais significativos na rede privada (Figuras 26 e 28).

Em Foz do Iguaçu, uma instituição pública que oferta o Curso Técnico em Agropecuária apresenta 22% dos alunos originários do Paraguai. Esses alunos se preparam para estar à disposição do agronegócio em diferentes cidades de Alto Paraná, conforme evidenciam os trechos das entrevistas concedidas por alunos dessa instituição, em outubro de 2016: “Não temos terra. Eu gosto da agricultura, e lá tem bastante, eu penso que vou conseguir trabalhar

nisso” (Estudante do 2º ano, de San Alberto); “Meu pai é agricultor, pretendo continuar estudando e ajudando meu pai” (Estudante do 2º ano, de Naranjal); “Meu pai trabalha na agricultura, ele tem funcionários. Ele só administra” (Estudante do 2º ano, de Santa Rosa); “Eu ajudo meu pai na lavoura. Tento levar as informações que aprendo aqui” (Estudante do 3º ano, de Santa Rita); “Pretendo cursar Agronomia na PUC de Toledo, mas, quando me formar, volto pra lá” (Estudante do 3º ano, de Santa Rita).

Os trechos das entrevistas evidenciam diferentes possibilidades de esses alunos se colocarem a serviço do agronegócio ou de trabalhar na cidade em comércio de insumos – como a aluna cuja família não é proprietária de terras. Dar continuidade as atividades nas terras da família. Assim, a motivação da mobilidade para estudantes paraguaios estudarem em Foz do Iguaçu é estar disponível a esse setor do agronegócio num futuro próximo e ainda mais preparado, como o aluno que pretende cursar a graduação no Brasil.

Nesse sentido, ao analisar a estrutura educacional destinada ao agronegócio, ela aparenta ser algo promissor aos estudantes e aos trabalhadores, no entanto os propósitos criados pela ideologia dominante estão configurados de maneira a não mostrar as reais intenções. É nesse claro/escuro da superestrutura do Estado que se fortalece o domínio econômico e político de que o grupo hegemônico se utiliza para se conservar e se fortalecer e acumular o capital. Acredita-se que esse grupo hegemônico, nos anos de 2016 e 2017, em países da Tríplice Fronteira, tem se apropriado da coisa pública da República como algo particular pertencente a esse grupo, como se os trabalhadores não existissem.

Esse grupo hegemônico no controle do poder aparenta não ter nacionalidade, pelas facilidades de livre circulação e pelo acesso ao uso da coisa pública pelo setor privado nos diferentes países. Enquanto isso, o trabalhador tem sua identidade ligada ao Estado como forma de dominação por parte dessa elite sobre o trabalho e sobre os bens de produção, bens públicos da Nação.

Outra instituição privada contribui com um percentual de 20% dos alunos matriculados que moram no Paraguai, ou seja, contribui para os índices de mobilidade estudantil (Figura 29). Esses alunos são filhos de comerciantes de Ciudad del Este que buscam uma formação para estarem mais preparados tanto para dar continuidade aos estudos, quanto para morarem em outro país. Vagas em universidades do Brasil são almejadas por esses estudantes para cursar uma graduação. As expectativas futuras estão ligadas a outros espaços e a outros motivos, não apenas ligados ao trabalho, conforme mostram as entrevistas concedidas em outubro de 2016: (i) para a filha de libaneses: “Pretendo morar e trabalhar, seguir carreira nos Estados Unidos” (Estudante do 1º ano); (ii) para o estudante de origem alemã: “Eu me considero uma pessoa

muito aberta, me considero um cidadão do mundo [...] tenho dupla nacionalidade [...] caso eu venha a morar em outro país” (Estudante do 1º ano, filho de argentina e alemão); (iii) para o filho de libaneses: “[...] no Brasil, me identifico como brasileiro. Moro no Paraguai, em Ciudad del Este, mas pretendo continuar minha vida aqui no Brasil. Só me identifico com o Líbano como descendente” (Estudante do 1º ano).

Nas entrevistas concedidas por esses dois grupos de alunos são apresentadas expectativas diferentes, ligadas ao contexto histórico-social a que pertencem. Mesmo assim apresentam em comum, em suas experiências de mobilidade, uma complementariedade que não encontram nas escolas do Paraguai. Identifica-se, nesse sentido, uma macromobilidade *física em caráter cotidiano complementar* de estudantes do ensino médio, ou seja, Foz do Iguaçu exerce certa polaridade sobre estudantes paraguaios devido às necessidades postas pelo capital.

Desse modo, as fronteiras nacionais entre Brasil e Paraguai se encontram em movimento, movidas por estratégias geopolíticas, ou seja, por influências econômicas e culturais num processo de influência mútua entre os países. A fronteira se apresenta aberta, porosa, próxima, mais integrada.

Ao analisar o sistema educacional das três cidades da Tríplice Fronteira é possível perceber particularidades adotadas nos diferentes territórios em sua organização. Essas particularidades fazem existir em cada lugar uma escola diferente, no entanto as concepções políticas de educação básica expressas nas respectivas legislações se encontram marcadas por uma perspectiva produtivista.

Essa perspectiva produtivista é devida à política econômica dos países da América Latina, que seguem as orientações de organismos internacionais (CEPAL, UNESCO, BID, BIRD, FMI, entre outros), para reforma de Estado e de gestão das políticas sociais. As orientações das ações reformistas estabeleceram-se por consensos e pactos tanto nacionais quanto internacionais. Destaca-se que, para as reformas educacionais, as adoções das medidas pelos países latino-americanos foram facilitadas por apoio técnico e financeiro desses organismos.

Diante disto, a “América é tão só os Estados Unidos, e nós quando muito habitamos uma sub-América, uma América de segunda classe, de nebulosa identidade” (GALEANO, 1971, p. 18).

As reformas que se efetivam nos países latino-americanos (Brasil, Argentina e Paraguai) levam como estandarte a exploração do trabalhador e o *consumo*. Submetem a educação ao capital, assim como está submetido o trabalho. Com tal característica, a mobilidade da força de trabalho e a mobilidade do estudante para formação encontram-se sujeitos à mesma dinâmica.

2.4 A ESCOLA COMO LUGAR E O LUGAR DA ESCOLA NA (I)MOBILIDADE DO ESTUDANTE

A escola como lugar, concebida como centro de significações para a formação identitária das pessoas como cidadãos, e o lugar da escola na configuração de dinâmicas inclusas na *performance* geral de espaço-tempo dos sistemas sociais abrem a perspectiva para pensar os processos de apropriação do espaço geográfico para a formação e para o trabalho pelo cidadão fronteiriço.

Nessa discussão, conceber a escola como lugar é compreendê-la nas relações de proximidade e de afetividade entre as pessoas de sua comunidade – relações que se entrelaçam às relações do cotidiano. A escola, nesse sentido, passa a ser o espaço onde as pessoas constroem referências sentimentais, onde cada pessoa busca as referências pessoais e constrói os seus sistemas de valores que fundamentam a vida em sociedade. A cotidianidade da escola a faz única, pois ela não é apenas material, é constituída por um sistema de valores que norteiam suas práticas diárias. Experiências, que formam a sua identidade, e auxiliam na construção da identidade do aluno que dela participa.

Compreender o lugar da escola envolve concebê-la como parte da paisagem da Tríplice Fronteira. Ela se torna um elemento dessa paisagem e, tal como a paisagem, ao configurar-se por intermédio de suas formas, constituídas em momentos históricos diferentes, coexistindo no momento atual, permite que essas formas passem a exercer um papel como resposta às exigências atuais da sociedade. Assim, ela deve estar preparada para entender e atender as causas e consequências do processo de mobilidade. Desse modo, a escola tem sua origem em um momento histórico, mas a sua função será dada pela sociedade atual e pelos cidadãos, os quais têm a demanda se capacitarem para conseguirem ocupar um lugar no sistema de relações sociais.

Na escola são encontradas múltiplas atividades que atendem à comunidade na qual está inserida. O que, no entanto, se espera realmente encontrar ali é um bom ensino de saberes básicos, com educação da e para a cidadania. Esse é um fator importante numa época de extremo individualismo e de intolerância não apenas com o diferente, mas também com os que pensam de forma diferente, com os que trazem consigo uma cultura desconhecida. Em espaço fronteiriço, isso implica, entre outras possibilidades, desenvolver o indivíduo como um todo, como forma de humanização e de sensibilização, capacitando-o para o diálogo e para a interação social construtiva, plural e democrática. Essa educação tende a ter reflexo na vida dos estudantes preparando-os para uma vida humana com dignidade.

Entende-se, dessa forma, que um sistema educacional democrático envolve preparar o cidadão com capacidade de reflexão crítica pelo acesso a uma formação ampla na educação básica, e possibilitar-lhe condições de ingresso no ensino superior. Dessa forma, considera-se um equívoco falar de qualidade em educação do ponto de vista meramente econômico, como o faz, por exemplo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)⁸⁵, que evidencia o fato de que mais da metade dos jovens latino-americanos e caribenhos não adquirem o nível de competências básico ao serem comparados aos seus pares dos demais países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2015).

Para Silva Júnior (2011), a natureza institucional da escola vincula-se às especificidades das demais instituições, no sentido próprio do termo *instituir*, que é instituir a sociedade no sentido de produzir traços culturais que dão unidade às relações sociais, seus vínculos ligados ao consumo.

Os governos progressistas, conforme dito anteriormente, presentes na administração dos três países após os anos 1990 não introduziram mudanças na base do sistema educacional. A educação continuou, então, submetida ao sistema econômico neoliberal. À vista disso, as escolas apresentam atitudes de resistência quando lutam pelos interesses da comunidade local e de conformação quando se sujeitam às mudanças para atender ao capital global.

2.4.1 Identidades Perdidas: crise e reconstrução, a busca por nova identidade

A legislação educacional da Tríplice Fronteira, pelas Propostas Curriculares dos Estados, pré-determina as políticas ideológicas da escola e suas relações com a comunidade interna e externa a ela. As escolas dessa região constituem-se em espaços onde o processo de mobilidade se intensifica e se radicaliza. É no espaço da escola que ocorrem as relações sociais capazes de gerar o encontro de confronto ou de desencontro do cidadão. Ao mesmo tempo é também nesse lugar que ocorre o início do processo de reconstrução da identidade. Entender essa estrutura demanda perceber a posição dos elementos físicos e simbólicos na composição do lugar, bem como a influência política, econômica e cultural em que se dá o cotidiano do aluno migrante, marcado por conflitos vividos na escola. É ali que os traços culturais e psíquicos são questionados, validados ou invalidados. Assim, os elementos da espacialidade marcada pelas relações local/global/local presentes na Tríplice Fronteira se manifestam na escola e se constituem como premissa básica à análise sobre a identidade da escola e de seus estudantes

⁸⁵ É uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países.

em mobilidade física para a formação frente às mudanças do espaço em função da mobilidade do capital e do trabalho.

Evidencia-se de acordo com Florestan Fernandes (2009), que a própria sociedade brasileira não apresenta uma identidade, pois ao longo de sua história não efetivou um projeto societário nacional. Optou por juntar-se de maneira subordinada aos grandes centros hegemônicos do capital em detrimento do desenvolvimento autônomo e soberano da nação e de sua população. Traçou, assim, um projeto de capitalismo dependente com alta concentração de propriedade e de riqueza e produção extensa de pobreza e miséria.

O Colégio Estadual Monsenhor Guilherme, parte dessa sociedade, como lugar, permite entender como as marcas da globalização presentes no espaço da Tríplice Fronteira entram em conflito no interior das organizações educacionais e delimitam o trabalho pedagógico das instituições. Frente às mudanças sociais que ocorreram nesse espaço, a escola vem buscando nova identidade e por ela revela sua atuação na formação cidadã do estudante fronteiriço.

A foto-resposta dada por estudantes de diversas instituições de ensino como representação de sua própria mobilidade entre fronteiras demonstra a crise de identidade vivida por eles no processo de reconstrução de identidade, seus conflitos experienciados a partir das relações sociais presentes na escola.

Essa instituição escolar pública (Mapa 8) iniciou seu funcionamento em 1965 sob a denominação de Ginásio Monsenhor Guilherme. O prédio onde funciona tem mais de 60 anos. É o único colégio público da região com anfiteatro, contendo 260 lugares. Trata-se de uma instituição de ensino que passa por uma crise de identidade em função das transformações no tempo e no espaço, pelo qual tem passado a sociedade dos iguaçuenses, em função: (i) da passagem de uma sociedade rural em urbana; (ii) da construção da Usina Hidroelétrica de Itaipu que ocasionou o inchaço populacional; (iii) da influência da abertura do centro comercial em Ciudad del Este; (iv) das mudanças nas políticas educacionais que expandiu a oferta dos cursos de formação geral em nível médio para os bairros, e excluiu cursos profissionalizantes. Pode-se entender essas transformações pelo pensamento de Hall, como “[...] ‘desalojamento do sistema social’ – a ‘extração’ das relações sociais dos contextos locais de interação e sua reestruturação ao longo de escalas indefinidas de espaço-tempo” (HALL, 2006, p. 15-16).

A localização geográfica do Colégio Monsenhor Guilherme encontra-se na área considerada central de Foz do Iguaçu, próximo à margem do rio Paraná, como mostra o Mapa 8.

Mapa 8 - Localização Geográfica do Colégio Estadual Monsenhor Guilherme – Foz do Iguaçu



Fonte: Pesquisa de campo, out. 2016. Foto: Acervo próprio. Org. Frasson, 2017.

No contexto das mudanças vividas pela sociedade de Foz do Iguaçu, insere-se a família do atual diretor desse colégio (Mapa 8). Ele evidencia: “Meu pai foi transferido do Rio de Janeiro para trabalhar na Usina de Itaipu, na década de 1990, que estava em fase de finalização. Veio a família inteira para cá. Meu pai fixou aqui” (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016). A família do diretor se estabeleceu na cidade, assim como tantos outros que vieram para trabalhar na construção da Usina Hidroelétrica de Itaipu.

Na época da mudança do diretor com a família do Rio de Janeiro para Foz do Iguaçu, ou seja, antes de serem implantadas as políticas neoliberais no Brasil que viriam a alterar as políticas educacionais, e a expandir a oferta dos cursos de formação geral em nível médio para os bairros, e excluir cursos profissionalizantes, a escola hoje administrada por ele comportava 36 turmas só no período noturno. Ali eram ministrados cursos técnicos em contabilidade, em desenho arquitetônico, em administração, entre outros. Algumas turmas funcionavam em outro prédio localizado há alguns quarteirões.

Essa escola apresentava uma identidade: atender a sociedade que vinha se transformando economicamente pela industrialização instalada na Região Sudeste do Brasil, cuja necessidade de energia para região industrializada levou à construção de Itaipu. E, como consequência, a cidade de Foz do Iguaçu vinha crescendo economicamente. É uma identidade que os ex-alunos destacam e a buscam no próprio prédio físico da escola, como observa o diretor: “Esses dias teve eleição, e as pessoas diziam: “Ah! Eu estudei aqui e era assim, etc.”. Em todo lugar que a gente vai há pessoas que dizem: “Ah! O Monsenhor... eu estudei lá... médicos, vereadores, o ex-prefeito e outras pessoas” (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016). Trata-se da identidade individual do sujeito ligada à identidade da escola.

A percepção do diretor, quanto à identidade da escola no passado, passa a permear as ações da escola em busca de nova identidade no tempo presente. Isso, à medida que a equipe busca dar atendimento de forma construtiva aos alunos em mobilidade dos bairros para o centro, no caso, para essa escola, de forma a suprir suas necessidades, como mostram as informações fornecidas durante a entrevista:

A escola, nesses últimos sete anos, ela perdeu muitos alunos. Hoje por ter vaga, a gente recebe muitos alunos com problemas⁸⁶. Exemplo, se o aluno ficar lá no bairro dele vai morrer. Esta escola recebe esse aluno. Então muitas vezes a gente esquece o conteúdo e começa a trabalhar mais a parte social mesmo. Hoje a gente está buscando uma identidade para escola a partir do esporte e da área cultural e do vestibular. Até as alunas que representaram o Paraná no futebol, e foram para João Pessoa na Paraíba, também fazem parte deste projeto. O time ganhou a fase municipal, regional, macrorregional e

⁸⁶ Alunos em situação de risco, que se encontram em vulnerabilidade social.

paranaense, e ganhou o direito de representar o Paraná na Paraíba. Alunas carentes, andaram de avião, como era patrocinado pelo comitê olímpico, ficaram em hotel cinco estrelas, com direito a café da manhã, almoço, janta. Elas disseram ‘Professor não quero mais voltar para a Foz, não’. São alunos que para eles tanto faz ficar em casa, na escola, ou na rua. Então, através do esporte eles passaram a ter um objetivo. Passaram a se dedicar, treinar, ter disciplina. E assim estamos conseguindo ‘ganhar’ alguns alunos, no sentido de eles gostarem da escola. (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016).

Essas ações relatadas pelo diretor sinalizam que a escola busca dar continuidade a uma *mobilidade social ascendente*. Essa compreensão conduz à ideia de um entrelaçamento entre escola e o cotidiano do espaço.

Ao longo de seus mais de 60 anos, essa instituição viveu momentos de inchaço e de esvaziamento em função das mudanças da estrutura social. Dessa maneira, ao buscar uma identidade para a escola, fazendo-a permanecer no espaço físico ainda como escola, ao desenvolver projetos para que o aluno se perceba como cidadão com possibilidades de conquista, não permitem que este lugar venha, a se “[...] transformar em prédio do NRE ou museu” (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016).

Observa-se, segundo Santos (2006), que no lugar a contiguidade é criadora de comunhão e a política se territorializa com o confronto entre organização e espontaneidade. Assim, no lugar existe um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas e instituições, cujas relações são marcadas por cooperação e conflito como a base da vida em comum.

Evidencia-se que as pessoas que participam do cotidiano dessa escola se munem de um sistema de valores e buscam dar continuidade a uma história de *mobilidade social ascendente*. Acolhem a mobilidade física cotidiana de alunos que se deslocam de bairros periféricos para o centro da cidade. Esses alunos, que a estrutura da sociedade capitalista tenta excluir, se sentem acolhidos quando a escola evita o mecanismo de tratar a todos com igualdade a partir do ponto de chegada à escola, e quando ela atenta para a história de vida anterior do estudante.

A família presente na vida do jovem e do adolescente, como era antes da década de 1970, passava certo capital cultural. Conforme Bourdieu (1998, p. 42),

[...] cada família transmite a seus filhos [...] um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar.

Em muitos casos, no entanto, a família tem se ausentado dessa responsabilidade. Essa ausência encontra-se vinculada a diversos fatores como a falta de acesso a lugares e informações facilmente acessíveis a determinados grupos, bem como a vivência de valores e significados

que caracterizam os grupos sociais passados pela convivência nos grupos sociais. As relações face a face pouco tem ocorrido no seio da própria família.

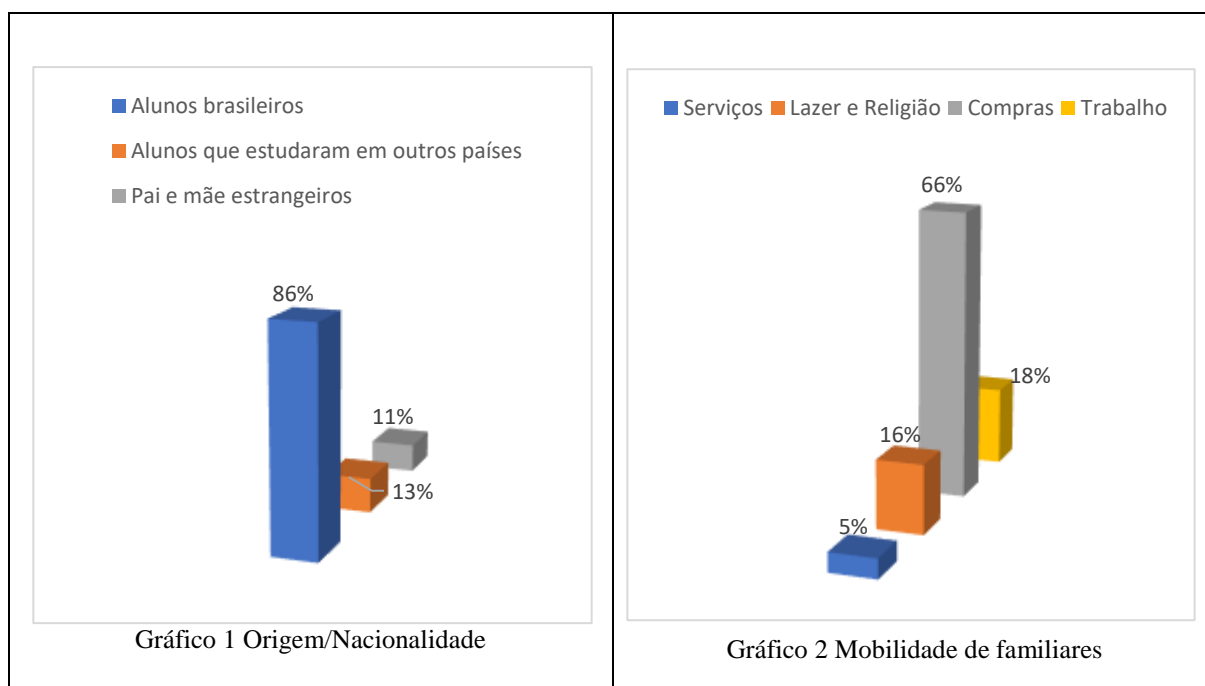
O diretor menciona com orgulho os alunos aprovados no vestibular em 2015,

[...] em medicina na UNILA, em engenharia na UNIOESTE, um ganhou bolsa integral na Universidade União das Américas (UNIAMÉRICA), no Curso de Contabilidade, alguns estão fazendo a graduação no Centro Universitário Dinâmica (UDC), temos um aluno que está cursando Faculdade de Cinema em Curitiba. (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016).

Quando ele menciona a divulgação dessas aprovações por meio de faixa e através de redes sociais como Facebook, e do Evento que fará no próximo ano para trazer para a escola ex-alunos para conversar com alunos atuais, ele abre as perspectivas para novas possibilidades de construção da identidade da escola e, ao mesmo tempo, consolida características identitárias presentes nesse lugar, pela importância social constituída ao longo de sua história.

O Gráfico 2 (Figura 30) revela que os alunos, juntamente com as famílias, vivem a interferência cotidiana da dinâmica fronteiriça ao se mobilizarem fisicamente no espaço entre fronteiras para desenvolver suas atividades. Ao voltar a atenção ao Gráfico 2, a mobilidade para o trabalho entre fronteiras (18%) é maior que a mobilidade de alunos apresentada no Gráfico 1 dessa mesma Figura (13%). Nesse caso, passar a fronteira para estudar se insere como mais uma atividade realizada cotidianamente nesse espaço.

Figura 30 – Mobilidade de alunos e familiares do Colégio Estadual Monsenhor Guilherme



Fonte: Pesquisa de Campo, ago. 2016. Org. Frasson, 2017.

Esta escola apresenta um índice de 13% de mobilidade física estudantil em nível internacional, conforme evidencia o Gráfico 1 da Figura 30. Nem toda mobilidade estudantil ocorre por migração ou por mobilidade física pela Ponte Internacional da Amizade. Fazem parte de seu cotidiano situações de mobilidade como menciona a professora de Geografia, que já trabalhou nesse estabelecimento de Ensino: “[...] todas as manhãs, para estudar nesta escola, um de meus alunos fazia a travessia do rio Paraná em um pequeno barco sem nenhum tipo de segurança. Vinha na companhia do pai, que retornava próximo ao meio dia para buscá-lo” (Professora de Geografia - Foz do Iguaçu, mar. 2017).

Ao analisar os diferentes processos de mobilidade humana que ocorrem na Tríplice Fronteira, evidencia-se que o universo de incertezas econômico-sociais, quanto às transformações no mundo do trabalho, nessa região, é considerado pelas famílias no momento de decidir em qual território o filho deva estudar. Desse modo, buscar uma escola para que o filho tenha melhores condições para se apropriar do conhecimento, como escolas com boas condições físicas, materiais e de ensino (biblioteca, laboratório de informática, laboratório de ciências, desenvolvimento de projetos), influencia positivamente no momento da tomada de decisão, mesmo que seja necessário se mobilizar entre fronteiras.

Segundo o diretor desse colégio estadual, o índice maior de micromobilidade física dos alunos ocorre no próprio território nacional da cidade de Foz do Iguaçu, no sentido dos bairros para o centro.

Destaca-se o papel social dessa instituição ao acolher estudantes que vivem uma condição de vulnerabilidade social e que se mobilizam diariamente dos bairros periféricos para a área central da cidade para estudar. A instituição de ensino cria possibilidades ao aluno que vive a *mobilidade social declinante* para que possam ultrapassar os limites impostos pelo atual sistema político-econômico e caminhar em direção a uma *mobilidade social ascendente*.

Assim, “Os elementos fixos, fixados em cada lugar, permitem ações que modificam o próprio lugar, fluxos novos ou renovados que recriam as condições ambientais e as condições sociais, e redefinem cada lugar” (SANTOS, 2006, p. 38). Dizendo de outra forma, o prédio escolar, do colégio em análise, ao ser constituído por quadras esportivas e anfiteatro, esses são elementos que permitem fixar novas propostas de trabalho, renovam e recriam possibilidades ao buscar nova identidade à escola para atender o cidadão do tempo presente, que já não é mais o da década de 1990.

No interior dessa instituição de ensino se desenvolve uma luta travada entre contrários, pois se, por um lado, as identidades nacionais são desenvolvidas no interior do desenho do

Estado, por outro lado, o Estado, ao adotar uma política educacional que atende ao mercado e não às pessoas, desconstrói o cidadão no interior de seu território.

A desconstrução da identidade cidadã ligada ao Estado também se percebe em outras instituições de ensino em que também se encontra presente o processo de mobilidade estudantil entre países.

Assim, considera-se, de acordo com Hall (2000), o significado da identidade para o sujeito, na sua relação com uma política da localização. A identidade, então, tem a ver com a representação do sujeito em relação às características da história, da linguagem e da cultura. Trata-se daquilo que o indivíduo se tornou em função de sua localização no espaço. No caso presente, fronteira e colégio estão estritamente relacionados, seja pela influência sociocultural do Paraguai na construção do cidadão no Brasil, seja por essa mesma construção de brasileiros no Paraguai, por meio da mobilidade. A partir dessas considerações percebe-se que as identificações são incessantemente reconstruídas e ressignificadas.

Desse modo, a imagem a seguir é a resposta materializada por uma representação imagética a respeito do entendimento sobre mobilidade estudantil pela aluna argentina que estuda no Paraguai. Nessa análise se considera tanto o conteúdo da imagem como a percepção do autor em relação à própria imagem produzida (Figura 31), ou seja, os problemas e desafios que surgem na diversidade dessa experiência

Figura 31 – Mobilidade da estudante da Argentina para o Paraguai



Foto 39 Estudante de colégio público de Ciudad del Este-Paraguai com uniforme de escola de Buenos Aires-Argentina.

Fonte: Foto-resposta. Pesquisa de Campo, out. 2016.

A aluna (Figura 31) revelou, na entrevista, a sua resistência psicológica em permanecer no Paraguai. Segundo ela, e a própria mãe – que também foi entrevistada, a estudante não conseguia se fazer presente nas aulas, tanto que repetiu de ano, não pela dificuldade quanto ao conteúdo, nem pela dificuldade com a língua falada e escrita, pois se trata do mesmo idioma, mas pela inércia causada pela resistência que a situação impunha, a vontade incontida de regressar a Buenos Aires, ou seja, a sua condição de vida anterior que ficou naquela cidade. A crise de identidade vivida pela aluna fica evidente nesse caso.

Desse modo, a imagem demonstra sua identidade ao representar o desejo de estar em outro lugar. Revela a necessidade de ser percebida em suas características identitárias que não são paraguaias, mas argentinas. A imagem evidencia as oportunidades que deixou para trás, como a possibilidade de cursar Arquitetura em instituição pública: *“Mi sueño es hacer Arquitectura, pero es muy caro acá, no tenemos condiciones. Cuando termine la Enseñanza Media voy a hacer un curso de peluquería que tiene de gracia en una escuela municipal”* (Estudante – Ciudad del Este, out. 2016). Ter de descobrir outras oportunidades entre as poucas que, segundo ela, ali existem, faz perceber que essa jovem está fazendo um grande esforço de (re)adaptação.

De acordo com as entrevistas realizadas, os depoentes são pessoas que, em sua maioria, vivem a experiência da mobilidade. Seus relatos sugerem que essa experiência é vivida de forma diferente por adultos, homens e mulheres, casados e solteiros, pais e filhos, adolescentes e jovens.

Outro estudante, de 16 anos, do 2º ano do ensino médio, em mobilidade, que frequenta escola privada no Paraguai, verbalizou que daria como foto-resposta a fotografia de sua família para representar sua mobilidade como estudante entre países. Justificou que essa escolha se encontra ligada ao fato de poder contar com a família sempre, e a sua mobilidade se dá junto com a própria família.

Esse aluno destacou, durante a entrevista, vários pontos positivos da convivência no Paraguai:

La decisión por cambiar fue de toda la familia. La llegada a Paraguay fue para buscar una mejor vida. En la escuela la disciplina es académicamente muy buena. Las personas en Paraguay son muy afectivas. La comida muy buena. Pero me gustaría volver a estudiar en Colombia. Me siento como colombiano. No soy paraguayo. Aquí me siento todo mal siempre. (Estudante – Ciudad del Este, out. 2016).

Desse modo, mesmo quando os alunos se mobilizam entre os países com a presença de familiares, eles experimentam sentimentos de ansiedade, de separação e de perda, marcados pelo desejo de retorno à experiência de vida anterior.

Em uma escola privada da Argentina, a professora de Geografia relatou o comportamento de duas alunas que nasceram na Argentina, que se mobilizaram para o Paraguai na infância e retornaram à Argentina no momento em que estavam cursando o *sexto grado*. Elas, pelo relato da professora, expressaram sentimento de insegurança, de hostilidade e atitudes de isolamento.

En ese momento, tenemos dos alumnas, cuyos padres son paraguayos, creo que tiene una crisis existencial, ellas son argentinas fueron creadas en Paraguay y hablan como hablan los paraguayos. En esos momentos, tengo que parar la clase y conversar sobre la necesidad de aceptar las diferencias. Ya existe aceptación. Para estas alumnas es muy difícil. [...] sus parientes son de Paraguay fueron creadas en Paraguay y cuando estaban en el sexto grado vinieron a Argentina. Es necesario trabajar para que se sientan a gusto en Argentina. Ellas tienen raíces en Paraguay. Creo que los docentes tenemos que proporcionar herramientas para que ellas acepten su país natal que es Argentina sin depreciar, pero valorar su país, Paraguay, tiene que ver con la interrelación con el grupo, nosotros los argentinos nos caracterizamos como bastante orgullosos. (Professora de Geografía - Puerto Iguazú, out. 2016).

Em situações vividas como as do relato acima, de acordo com Okamoto, Justo e Resstel (2017), as crises de identidade (impactos psicológicos) são elaboradas de forma diferente segundo as particularidades de cada pessoa, dependendo, por exemplo, da idade, da sua história e de seu ciclo de vida.

A escola, nesse caso, é realmente um espaço determinante para ocorrer a experiência de encontro/confronto com o outro, com o diferente. A situação de desamparo do aluno em mobilidade é avassaladora, em especial quando não há um trabalho de suporte por parte da escola. Em situação de mobilidade entre países, tal desamparo pode ser compreendido como efeito causado pela mudança no tecido social vivido pelo aluno. Essa experiência se torna mais intensa quanto mais os traços culturais e psíquicos são questionados ou invalidados com a mudança de país, uma vez que representam os pontos de identificação e de pertencimento do aluno em mobilidade a um grupo social diferente daquele do qual ele participa nesse momento.

Duas estudantes de escolas públicas do Paraguai apresentaram espaços do lugar (paisagem) como foto-resposta (Figura 32) para representar a experiência de mobilidade. A aluna cubana representaria a sua mobilidade com uma fotografia da praia de Havana (Foto 40). Com a imagem, segundo a estudante, representaria o sentido de haver perdido a cidadania cubana e a sensação de não mais poder retornar à sua terra natal. Se dependesse de sua vontade,

ela moraria em Cuba e não no Paraguai. A aluna argentina representa sua mobilidade com uma fotografia do Lago da República no Paraguai (Foto 41), como símbolo de sua mobilidade. Significa a mudança de identidade ao representar com uma paisagem local (Lago da República-Paraguai), ou seja, já não é mais argentina, e sim paraguaia.

São estudantes que revelam, pela indicação de uma paisagem (Figura 32), conflitos de identidade de forma diferente. A aluna argentina aparenta ter superado e aceito sua nova identidade ao representar a mobilidade por uma paisagem do país de destino, isto é, do território onde vive atualmente, quando fala do sentimento de ter outra nacionalidade, expressa de forma leve, suave, natural, com certa alegria na voz. Enquanto que a estudante cubana revela um conflito ainda não superado pelo sentimento de perda, ao representar a mobilidade com uma paisagem do país de origem. Expressa um sentimento de não mais pertencer àquele lugar que agora se encontra apenas na memória. Há um sonho de voltar para casa – voltar para uma casa que representa sua identidade, mas que não mais existe. Durante a entrevista foi possível observar sentimentos que se manifestam não apenas em palavras, mas nas expressões faciais de tristeza, de sofrimento que não se quer disfarçar.

Figura 32 – O Lugar como Representação de Mobilidade



Fonte: Foto-resposta. Pesquisa de Campo, out. 2016.

A paisagem do lugar (Figura 32) expressa pela fotografia revela a experiência de mobilidade. A paisagem do lugar representa identidade de pertencimento àquele espaço, revela a sensação de uma nova cidadania, como a sensação de um cidadão que se encontra no passado e se vivesse no espaço-tempo a cidadania negada pelo processo de mobilidade.

As identidades nacionais representam vínculos a lugares, eventos, símbolos, histórias particulares. Elas representam o que, algumas vezes, é chamado de uma forma particularista de vínculo ou pertencimento (HALL, 2006).

Assim, a escola como lugar, ao fazer o seu trabalho, pressupõe a compreensão das inter-relações e das articulações entre as várias dimensões do tecido social, no contexto do território e para além dele. Desse modo, suas relações cotidianas podem permitir a construção e a reconstrução da sua identidade, a partir de seus limites e dos limites impostos pela sociedade na qual ela se encontra localizada.

O lugar da escola na Tríplice Fronteira, espaço onde o processo de mobilidade se intensifica e se radicaliza, é marcado pela sua capacidade social de gerar o encontro, o confronto ou o desencontro do cidadão. Nesse espaço, a mobilidade ganha uma característica identitária que escolas de outros espaços não possuem, ou seja, a capacidade de ajudar o aluno que se encontra num espaço-tempo de cidadania negada, vivida pelo processo de mobilidade humana entre territórios. Por ela ser uma instituição viva, pode auxiliar a reconstruir o *não cidadão* e torná-lo um sujeito capaz de inserir-se na sociedade na qual ele encontra-se na atualidade, ou seja, a superar a sua crise de identidade.

Na Tríplice Fronteira, por constituir-se em espaço onde o processo de mobilidade humana se intensifica e se radicaliza, nela se identifica a escola como lugar que busca agregar elementos à identidade do aluno pela participação no sistema de ensino localizado em outros países, ao se utilizarem de programas de intercâmbio cultural em nível médio. Entre as instituições de ensino em nível médio que fizeram parte da pesquisa de campo na Tríplice Fronteira, de iniciativa privada, apontam sua participação nesses programas.

São instituições de ensino que adotam o inglês como segunda língua. No Programa de Intercâmbio, tanto enviam alunos para outros países, bem como recebem alunos oriundos de diferentes países, para um período de seis meses. A mobilidade via intercâmbio, de acordo com as instituições, além de aprimorar o idioma, trata-se de viver outra realidade da qual derivam responsabilidade e autonomia ao aluno.

Nesse caso, a fotografia (Figura 33) fornecida como foto-resposta por uma estudante de Puerto Iguazú retrata um momento de sua infância em que acompanhou o pai quando este fez especialização em nível de doutorado nos Estados Unidos da América, país onde a aluna nasceu. A imagem (Figura 33), no entanto, não demonstra uma realidade de intercâmbio em nível médio, mas, neste estudo, a *simboliza*. Isso significa que a fotografia, ao ser utilizada no estudo geográfico, o que importa não são apenas os elementos presentes na imagem ou o seu conjunto, mas o que seu conteúdo pode representar no contexto da discussão, ou seja, conforme defende

Santos (2008), além do enquadramento que os olhos alcançam, a paisagem é formada de cores, movimentos, odores, sons, entre outros.

Figura 33 – A Mobilidade pelo Intercâmbio



Foto 42 Intercâmbio nos Estados Unidos da América

Fonte: Foto-resposta, pesquisa de campo, out. 2016.

Com essa imagem (Figura 33), a aluna revela o seu entendimento sobre mobilidade estudantil. Para dar essa resposta ela foi buscar, em sua própria história, um momento vivido e registrado que represente essa mobilidade. Ao entregar a fotografia, a estudante faz questão de evidenciar, no terceiro plano da imagem, a localização dos países da origem de cada integrante do grupo ali presente no primeiro e segundo planos.

A mobilidade pelo programa de intercâmbio é uma das características de instituições de ensino privadas da Tríplice Fronteira, pois os custos do deslocamento e da permanência do aluno no país de destino são arcados pelas suas famílias.

As instituições de ensino incentivam a participação nesses projetos: “A gente incentiva, por que é uma aquisição de conhecimento além da conta. A gente incentiva, sim, para que busquem essa experiência de vida” (Coordenação Pedagógica – Foz do Iguaçu, out. 2016).

Acredita-se que os pais, ao decidir ou admitirem que o/a filho/a participe de um desses programas, tenham imaginado características que seu filho poderá acrescentar à sua formação, por exemplo, a comunicação em outro idioma, independência, iniciativa, gestão do aleatório, atenção, entre outros novos atributos para o perfil de um profissional que busca inserir-se no

mercado de trabalho global. Assim, os familiares dos estudantes buscam agregar características à identidade de seus filhos.

Nas experiências de professores com alunos em intercâmbio, está presente a busca por adicionar características identitárias aos que chegam, bem como destacar aquelas de que estudantes locais possam se apropriar. É o que demonstra o relato a seguir:

Trabajé en el aula con alumnos de los Estados Unidos y Alemania en el proceso de intercambio, estos alumnos tienen una estructura para aprender totalmente diferente de los argentinos. Yo misma, en mi experiencia docente, pude aprender con esos alumnos. En una actividad que propuse al alumno de los Estados Unidos, en sala, los colegas argentinos podían hacer cualquier tipo de pregunta al alumno, ellos quedaron impresionados con el número de horas que los norteamericanos dedican al estudio. Esta escuela tiene como política recibir alumnos por el intercambio. En el mismo año tuvimos seis alumnos de nacionalidad diferente de Alemania, Tailandia, Francia, Italia ... Son alumnos muy abiertos, vienen a aprender y realizan lo que se propone. Los alumnos de aquí insertan a esos alumnos en sus actividades sociales. (Professora de Geografía – Puerto Iguazú, out. 2016).

Nesse processo de mobilidade, identifica-se que traços de identidade permanecem, ficam no local, internalizados pela experiência do contato cultural, como, por exemplo, a professora que diz ter aprendido com os alunos do intercâmbio. Outros saberes, valores e práticas vivenciadas são também internalizados, a ponto de aluno repetir a experiência da mobilidade, como foi o caso de um aluno dos Estados Unidos que passou suas férias na Argentina participando das aulas diariamente e desenvolvendo todas as atividades que os alunos argentinos realizavam – isso, após ter participado do intercâmbio. Da mesma forma ocorreu com a aluna belga, que, há três anos, passa suas férias no Paraguai. É o que a professora de Ciências Sociais corrobora:

Tuve un estudiante belga, alemán en el programa de intercambio. Es muy interesante saber sobre el proceso educativo de sus países. En este momento tenemos una alumna belga que, en sus vacaciones, hace tres años viene a acá y participa de las actividades escolares. Se percibe que se siente muy integrada entre los paraguayos. (Professora de Ciências Sociais - Ciudad del Este, out. 2016).

Entre os traços de identidade agregados ao aluno em mobilidade pelo intercâmbio cultural, a língua e a linguagem se constituem fatores de maior influência. Isso, de acordo com duas alunas entrevistadas, uma da Argentina e outra do Brasil, ao relatarem suas experiências durante o programa. Na experiência vivida pela estudante brasileira de 16 anos, que atualmente cursa o 2º ano do ensino médio, ao realizar intercâmbio nos Estados Unidos durante nove meses, ela evidenciou: “Foi um ‘baque’, pois uma coisa é você saber falar o inglês estando aqui no seu

país. Estar lá é totalmente diferente, porque tem de colocar em prática. Não tem uma segunda opção” (Estudante - Foz do Iguaçu, out. 2016).

Desse modo, evidencia-se que a cultura é própria à condição humana coletiva, ela é uma qualidade característica. A língua constitui um traço simbólico de identificação, pois é por ela que se faz a leitura do mundo. A construção de identidade pode ocorrer de diferentes maneiras, sobretudo por meio da linguagem, expressão da prática social, vivida por esses alunos que participam de projetos de intercâmbio cultural.

Para Santana (2012, p. 50),

Se a linguagem permite-nos fazer leituras distintas e particulares do mundo e seu entorno, isso implica dizer que a forma com a qual lidamos e interagimos em sociedade influem nas manifestações linguísticas e conseqüentemente culturais. Posto ser a partir da manifestação cultural em circunstâncias coletivas que nos autoidentificamos.

O intercâmbio estudantil, portanto, é uma mobilidade estudantil que busca disponibilizar aos jovens contato com outros espaços, modificando identidades. Visa influenciar a sociedade a interagir de forma favorável aos interesses do sistema essencialmente capitalista emanado de outras sociedades. A cultura social pela identidade de seus indivíduos se transforma, alterando os valores referenciais das comunidades e disseminando novas formas de expressão. A lógica da eficácia e da qualidade adotada pela escola oculta lógicas neoliberais.

Constatam-se, após essa discussão anterior, os limites e as possibilidades que se apresentam à escola como lugar no processo de globalização experienciado na fronteira. A constatação ocorre na vivência dos conflitos que são envolvidos pelo processo da perda e da reconstrução de sua identidade. As mudanças sociais que ocorrem em seu entorno alteram suas relações e inter-relações, pois ora favorecem, ora dificultam o processo de dar visibilidade, definição e segurança à sua identidade. Depreende-se ainda que o lugar da escola se apresenta como espaço de conflito para os alunos em mobilidade, pois se trata de um ambiente onde ele é colocado no confronto da relação com o outro, com o diferente. Essa condição gera sentimento de impotência e de desamparo ao aluno, o que pode significar o início do processo de reconstrução da identidade, e essa função cabe ser realizada preferentemente pelo lugar chamado escola. Desse modo, a escola então passa a constituir-se em um lugar em que o sujeito se estabiliza na contextura do laço social que o sustenta ao perceber-se reconhecido por um grupo. Esse lugar de estabilização passa a ser um dos traços de identidade das instituições de ensino fronteiriças.

2.4.2 A (I)mobilidade pela Ausência de Identidade Cidadã

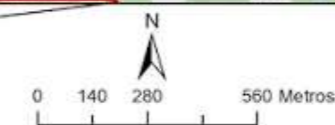
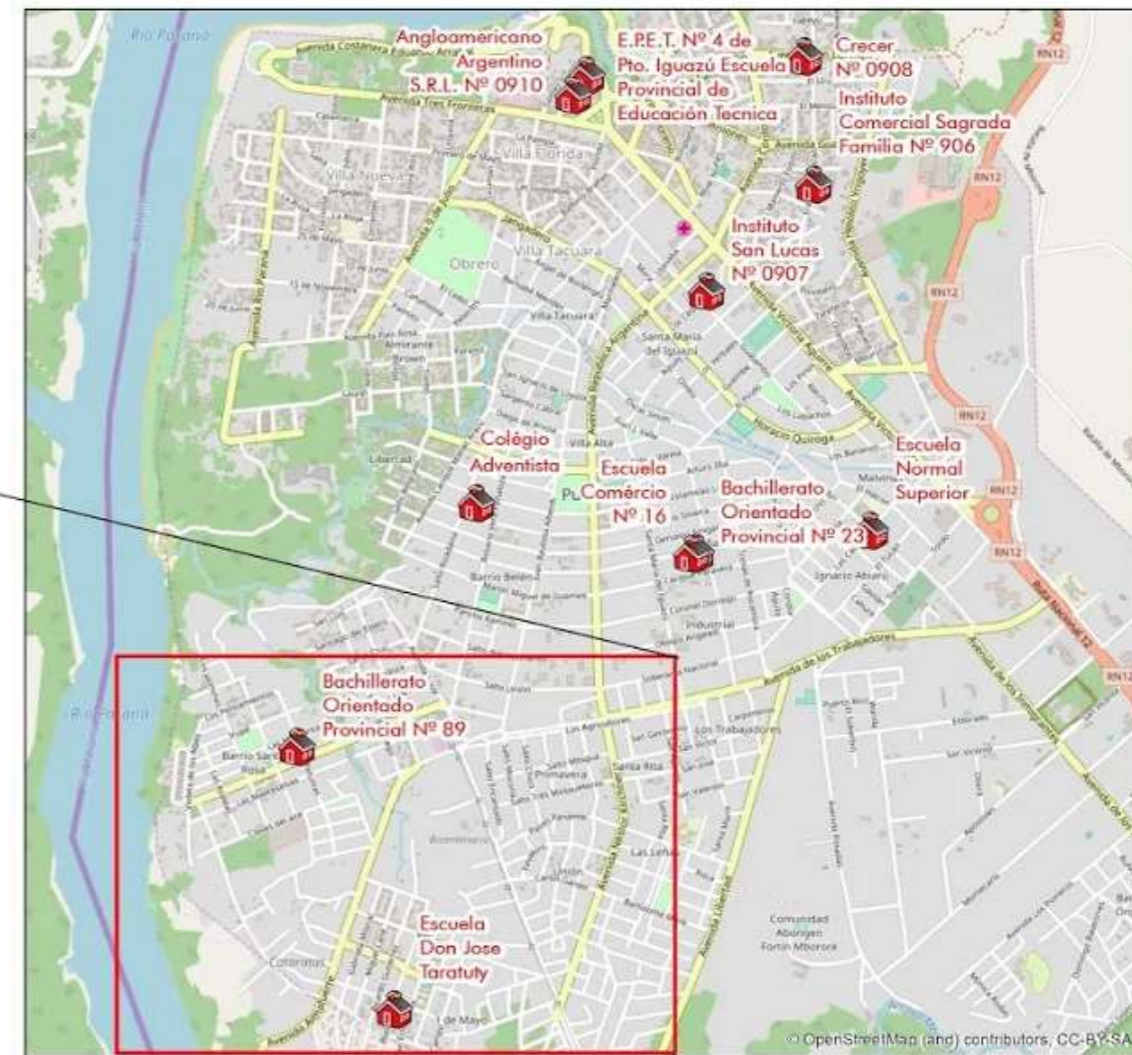
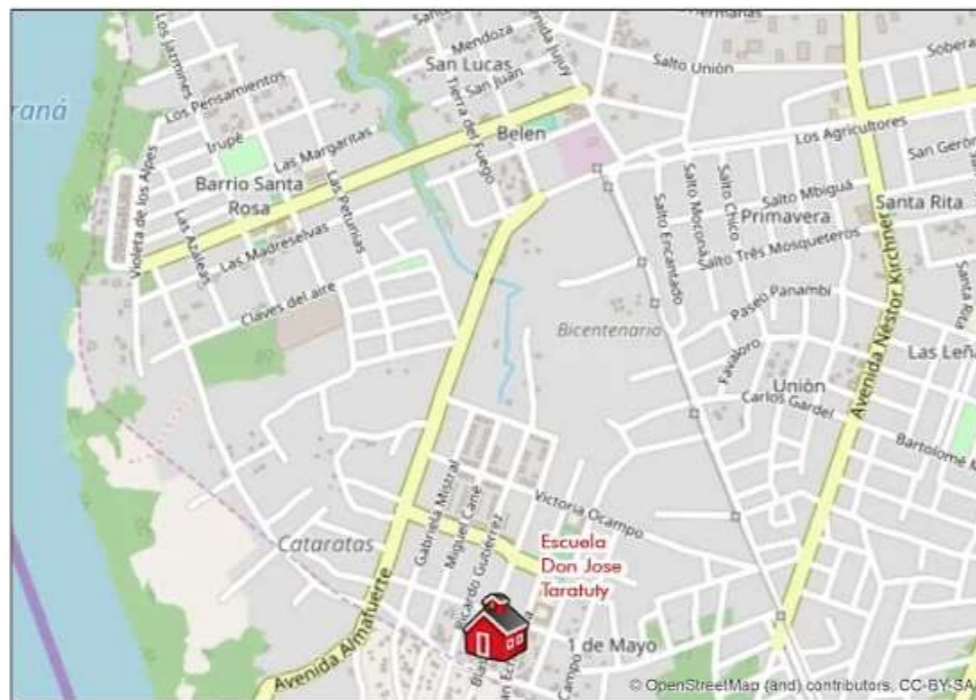
A mobilidade das pessoas entre fronteiras se encontra ligada à perspectiva de que o lugar de origem, em seu imaginário, não se apresenta com oportunidades para a vivência cidadã – uma prática que, na contemporaneidade, envolve majoritariamente a questão do acesso ao capital. Então, nesse caso, o sujeito se mobiliza em busca de possibilidades que contemplem as suas necessidades que o capital pode oferecer, como educação, saúde, moradia, segurança, trabalho, entre outros. A ação da mobilidade envolve um certo grau de consciência cidadã. Requer que a pessoa se identifique como ser de direitos e deveres no contexto da sociedade. A ausência da consciência de cidadania imobiliza o indivíduo, que, então apresenta certa inércia em suas ações, mesmo com a existência de alternativas. Por vezes, não há possibilidades de percebê-las e lutar para delas se apropriar.

De acordo com Oliveira e Henning (2008), a educação promove a transformação da condição humana ao permitir refletir e agir na construção de uma sociedade melhor. De certa forma não há cidadania ou sociedade sem educação.

É preciso observar, contudo, que a proposta curricular neoliberal, tanto pelo discurso exposto, quanto pela mensagem não dita, vai sendo materializada nas práticas educativas pelas condições físicas de trabalho na escola e pelo despreparo dos docentes, que não conseguem trabalhar a produção do espaço. Considera-se que a produção do espaço traz como consequência a sua reprodução, o que conduz à compreensão da sociedade hoje sob a égide da reprodução capitalista. Ao perceber a reprodução do espaço, essa percepção torna visíveis as possibilidades e os limites da própria sociedade em que o aluno está inserido. Ademais, torna visível a obscuridade da essência da desigualdade e da segregação socioespacial e as (difíceis) condições de cidadania vão aos poucos se revelando.

A instituição de ensino Don Jose Taratuty, conhecida como Bachillerato Orientado Provincial – BOP nº 106, localizada no bairro Primeiro de Maio, na cidade de Puerto Iguazú-Argentina, faz parte de um complexo educacional que atende desde o maternal ao ensino secundário (Mapa 9). Esse estabelecimento de educação permite destacar, pelo debate, o papel do Estado Democrático de Direito, da educação, o papel social da escola e do capital na (i)mobilidade cidadã.

Mapa 9 - Localização Geográfica BOP 106 - “Don José Taratuty” – Puerto Iguazú

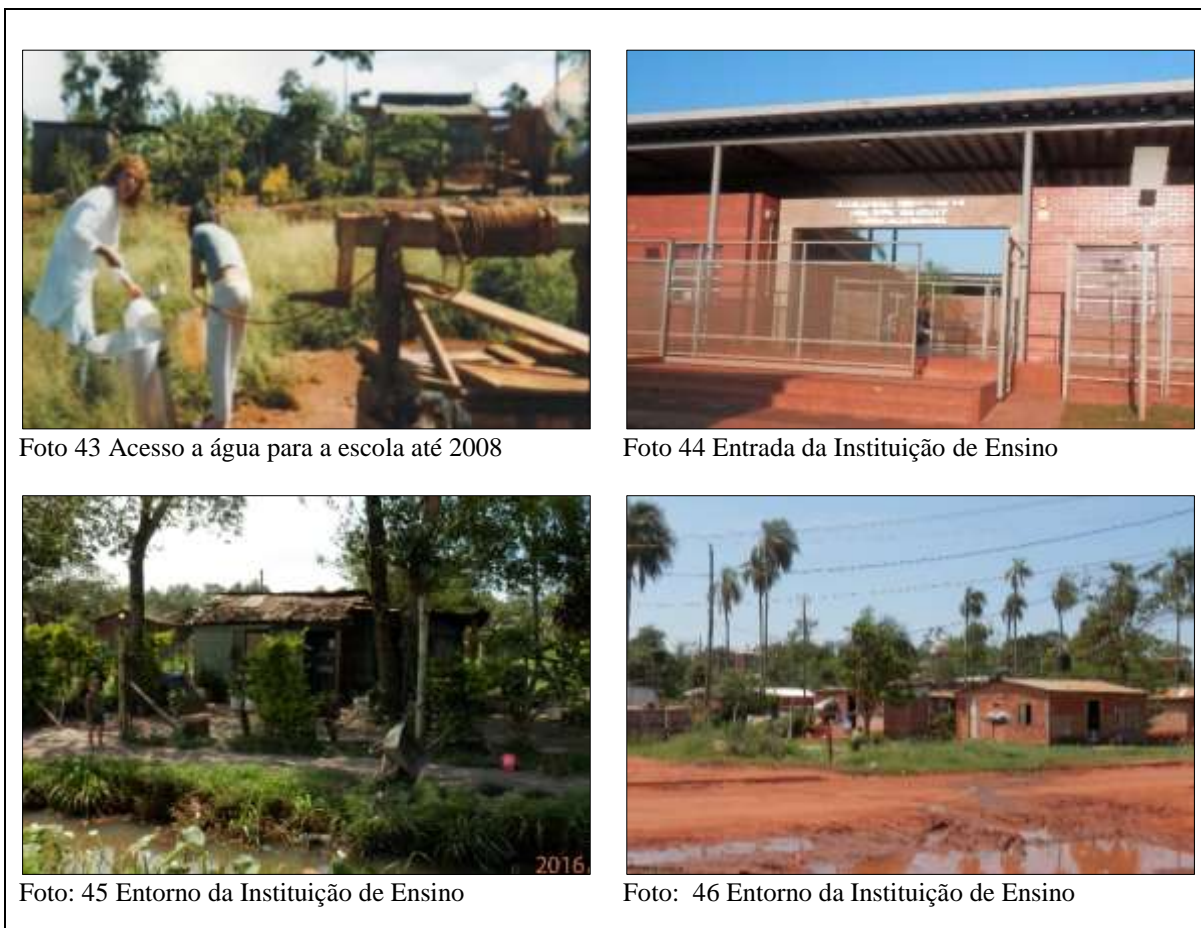


Autor:
Frasson, M. (2018)
Arte Final:
Antoniuzzi, J.R. (2018)

Fonte: Pesquisa de campo, out. 2016. Foto: Acervo próprio. Org. Frasson, 2017.

No Mapa 9, apresentado anteriormente, observa-se, em sua localização, a proximidade com o rio Paraná, divisa entre Paraguai e Argentina, na Tríplice Fronteira. A Figura 34, em seu conjunto de imagens, revela a realidade existencial dessa comunidade.

Figura 34 – BOP 106 - “Don José Taratuty” Fundación Grupo London Bairro 1° de Maio



Fonte: Disponível em: <undaciongrupolondonsupply.org/nosotros> (Foto 43). Acervo próprio (Foto 44, 45 e 46). Org. Frasson, 2016.

De acordo com moradores do local, o bairro Primeiro de Maio, representado pela Figura 34, era uma área que pertencera ao exército argentino. Acredita-se, pela sua posição, que ali se constituía uma base de segurança nacional, no entanto, com as mudanças políticas e acordos estabelecidos entre governos dos Estados Nacionais da Tríplice Fronteira, essa área tornou-se ociosa para o exército, e passou a ser ocupada por nacionais com poucos recursos financeiros.

Esse fato, e a localização do bairro na área periférica de Puerto Iguazú, conduzem a questionamentos quanto aos direitos do cidadão. Teriam os moradores do bairro Primeiro de Maio acesso: (i) *aos direitos civis*, aqueles que são garantidos pelo Estado (educação, saúde, moradia segurança, entre outros), (ii) *aos direitos sociais*, aqueles que são garantidos por conquistas da sociedade organizada (aposentadoria, trabalho...), (iii) *aos direitos políticos*,

aqueles que garantem a participação política (liberdade de expressão, de voto, de participação em partidos políticos e sindicatos, etc.)?

A imagem expressa na Fotografia 43 retrata as condições iniciais dessa escola, no tempo em que atendia a 60 alunos do ensino fundamental, com o abastecimento de água retirada de um poço comum, de forma manual. O acesso a melhorias econômicas e tecnológicas inseridas nesse lugar, como a ampliação do espaço escolar, instalação de água encanada, uniforme, desjejum a todos os estudantes e almoço, inclusive para alguns grupos deles que frequentam o ensino médio, promovem o acesso desses moradores em idade escolar, à educação. Atualmente essa instituição atende os níveis de ensino maternal, pré-escola, ensino fundamental, sendo 424 alunos contando somente no ensino médio.

No entorno da escola há moradias modestas, algumas sem acabamento (Foto 46), num estilo de edificação que parece ter sido construída aos poucos e tendo sido utilizada desde o momento em que recebeu minimamente cobertura e paredes. As ruas, sem pavimentação e com pouca definição, demonstram a precariedade de infraestrutura. Essas características revelam a cidadania negada àquela demarcação territorial. A ausência do Estado é demonstrada pela deficiência no acesso a saneamento básico, saúde, educação e moradia.

Mesmo com as deficiências apontadas, a comunidade escolar aponta algumas melhorias que vêm ocorrendo no espaço após a instalação do Complexo Educacional: (i) diminuição do lixo nas ruas; (ii) instalação de pequena mercearia; (iii) comércio de material de construção; (iv) padaria; (v) venda de flores. Isso pode parecer pouco, no entanto indica certo progresso econômico na vida das pessoas.

Então nesse caso do bairro Primeiro de Maio, o estabelecimento de ensino (Foto 44) trouxe para o lugar melhoria na qualidade de vida da população. Muitas mães puderam inserir-se no mercado de trabalho, aumentando a renda familiar, pela possibilidade de deixar os filhos pequenos aos cuidados da escola. Ademais, os filhos que estão em idade escolar passaram a ter acesso a três refeições diárias. O processo de construção de cidadania é lento. A existência da educação na vida das pessoas que moram nesse lugar é recente.

Na página eletrônica da Fundação Grupo London Supply encontra-se um pouco da história desse estabelecimento de ensino: “[...] nace en el año 2008 em el Barrio 1º de Mayo, uno de los conglomeradas más humildes de la Ciudad de Puerto Iguazú, Provincia de Misiones Argentina, donde habitan alrededor de 2000 familias en condición de extrema pobreza” (Grupo London Supply, 2017).

O diretor geral dessa instituição de ensino secundário relata sobre a existência dessa instituição de ensino:

El complejo educacional que atiende los chicos en el maternal a partir de los 45 días hasta los 18 años cuando salen de la Enseñanza secundaria, se inició en el año 2008. La directora de la escuela primaria que funcionaba con 60 alumnos se dirigió al shopping center Duty Free, en Puerto Iguazú (fundado en el año de 2002) para solicitar ayuda para comprar una bomba de agua para el pozo que abastecía la escuela. El director del shopping hizo una visita y detectó que el barrio presentaba muchas necesidades. La Fundación construyó el piso de la escuela, equipó y mantiene los alumnos con desayuno (pan con chocolate, pan con dulce, yogur, una fruta..., y algunos alumnos reciben también almuerzo, incluso). (Diretor - Puerto Iguazú, out. 2016).

O Complexo Educacional é administrado por um sistema de gerenciamento misto. A Província de Misiones paga os professores e estabelece o Currículo Escolar, no entanto a manutenção do prédio, lanches, utensílios e até mesmo uniformes, tudo é mantido pela Fundação Grupo London Supply, que também auxilia na manutenção dos projetos de que os alunos participam no contraturno (esportivo, horta orgânica, pintura...). São propostas que funcionam no interior do estabelecimento com a participação de professores e da equipe pedagógico-administrativa. O programa esportivo dispõe de doação de materiais para o desenvolvimento das atividades, inclusive jogos de camisetas e a contratação de um professor (custeado por um jogador de futebol italiano, que já esteve visitando a instituição). A escola conta com o acompanhamento de um sociólogo da Fundação, que se faz presente periodicamente.

Por meio dessas iniciativas, essa instituição buscou integrar os estudantes em atividades positivas que possam estender o aprendizado para suas famílias, com mudanças de hábitos, como na alimentação, pois que, de acordo com o diretor, já é possível perceber por parte de algumas famílias o cultivo de hortaliças.

De acordo com a comunidade escolar, sem as atividades extracurriculares os adolescentes ficariam em casa sozinhos ou na rua expostos à tendência de práticas negativas ou à influência de pessoas mal-intencionadas. Dessa maneira, os pais preferem que os filhos frequentem o contraturno. Segundo o diretor, são alunos tranquilos e cuidam uns dos outros.

A instituição promove atividades para que demonstrem solidariedade. Em uma das visitas *in loco*, durante o trabalho em campo, foi possível presenciar os alunos dessa escola, juntamente com alunos de outras instituições de educação secundária, participando de um campeonato. Por explicação da coordenadora pedagógica, a inscrição foi realizada por alimentos e roupas e os produtos arrecadados seriam destinados a uma aldeia indígena. Com essa prática, a escola busca passar aos alunos a compreensão de que é preciso lutar para conseguir o que se almeja e demonstrar que na sociedade existem pessoas que têm até menos que eles.

Esta instituição de ensino se apresenta como possibilidade de ascensão social. Segundo o diretor geral do estabelecimento, alunos que se saem bem no estágio de atendimento ao turismo de lazer realizado por turistas que visitam as Cataratas e o Parque Nacional de Iguazú, esses alunos são chamados para ocuparem vagas de trabalho nessa atividade. Também, anualmente, quatro alunos, ao concluírem o 5º ano da Educação Média, recebem da Fundação bolsas para darem continuidade aos estudos. Com o apoio da Fundação, pequeno grupo de alunos tem tido oportunidade de conhecer outros lugares, como, por exemplo, dois alunos foram conhecer Buenos Aires, outros dois foram à Itália na posse do Papa Francisco. As famílias, de acordo com o diretor, demonstram que querem viver nesse lugar pelas oportunidades que estão despontando.

Todavia, o diretor se mostra preocupado quando se trata de comparar o que os pais esperam da escola e o real aproveitamento por parte dos alunos quanto às oportunidades criadas pela Escola e pela Fundação. Diante desse questionamento, ele responde, após uma pausa acompanhada de um profundo suspiro: “*Los padres quieren que demos a sus hijos la educación que ellos no les dan. [...] Tenemos que mejorar la motivación de los alumnos. Tienen oportunidad, pero no están aprovechando*” (Diretor - Puerto Iguazú, out. 2016). Nesse caso, as famílias apresentam aspirações limitadas às oportunidades que ainda se apresentam. Dessa forma, apenas alguns têm acesso.

A ausência dos direitos fundamentais a que são submetidos determinados grupos, nesse sentido, isso imobiliza o indivíduo. De acordo com Andreis (2011, p. 225), “O que (i)mobiliza as pessoas e a sociedade em geral decorre dos conceitos e representações elaborados e cuidadosamente mantidos por todos os envolvidos”. Nesse contexto, isso significa que se, por um lado, a cidadania sem democracia não existe, por outro lado, sem educação não há a possibilidade do refletir e agir na construção de um mundo melhor. Não há a consciência de direitos e deveres. A ausência da cidadania imobiliza o indivíduo, engessa suas ações, cega a visão sobre as possibilidades existentes.

Para essa comunidade, no entanto, considera-se que sete anos seja um período de tempo muito restrito para evidenciar melhorias numa sociedade apenas pelo direito à educação, e não a prática educativa como direito. Mesmo assim, no entanto, seria possível perceber mudanças significativas se a instrução viesse acompanhada de outras políticas públicas de acesso à cidadania, esta entendida como direitos humanos.

Para Santos (2003, p. 566), “[...] o regime de direitos humanos enfatiza a democracia e a participação, a solidariedade, a ação coletiva e a responsabilidade, e procura assegurar as necessidades básicas, a dignidade, o reconhecimento social e a segurança”.

As evidências demonstram que as famílias dos estudantes apresentam identidade e cidadania com significativa fragilidade para os direitos humanos. Demonstram essa fragilidade pelas condições físicas vividas no lugar e nas perspectivas que depositam na escola para seus descendentes. É como se não conseguissem ver além do espaço que vivem. Acreditam que a escola possa fazer aos filhos o que eles não conseguem e não podem.

Diante dessa realidade, a escola poderia inserir, em sua proposta pedagógica, certa metodologia de ensino para desenvolver uma educação que pudesse agregar estratégias e critérios para o desenvolvimento de pensamentos e emocionalidades críticas (com base na filosofia, na teologia, na ética e na psicologia da libertação, na comunicação popular, no direito alternativo e na pesquisa-ação participativa). Seria o caso de incentivar e apoiar a formação de associações e outros grupos que pudessem desenvolver ações coletivas. Em outras palavras, demandaria ensinar a comunidade a se organizar na busca de conquistas coletivas de direitos, o que também envolveria investir na identificação e na formação de lideranças, apoiar iniciativas de cooperação, abrir o espaço da escola para eventos cooperativos de formação e discussão em que cada indivíduo pudesse aprender com o outro.

Todavia, as instituições de ensino públicas e privadas da Tríplice Fronteira, em função da proposta curricular do Estado constituída nos moldes neoliberais, educam para o consumo, para o mercado, para o individualismo. Percebe-se, nesse contexto, que essa proposta gerou um *sujeito contemplativo* frente às mudanças sociais que afetam os seus direitos humanos enquanto cidadãos, numa postura que se coloca diante do mundo como se, na sociedade, *tudo* estivesse pronto e acabado e que nada mais pudesse ser transformado.

Para Manacorda (DVD, 2007),

É preciso que a escola, ao invés de ser um lugar aberto cinco horas diárias, durante nove meses por ano e pelo resto do tempo permanecer fechada e vazia, seja o espaço dos adolescentes, onde estes recebam da sociedade adulta tudo o que é possível receber e, ao mesmo tempo, sejam estimulados em suas qualidades pessoais e capacitados a gozar todos os elevados prazeres humanos.

Distante da proposta de Manacorda, a escola, na última década do século XX e a primeira do século XXI, é pressionada a dar respostas à sociedade neoliberal. O discurso que se apresenta à educação é que a coletividade na qual está inserida vive um momento histórico caracterizado pela *sociedade do conhecimento ou a era da informação e do saber*. Trata-se de uma concepção de sociedade que se encontra no modo de reorganização do capital. Seguindo essa premissa, a proposta de educação implantada nos Estados Nacionais da Tríplice Fronteira,

a partir da década de 1990, traz, em seu discurso, que *é necessário capacitar/educar/formar um novo trabalhador (flexível), com uma nova qualificação, capaz de incorporar as novas demandas de trabalho e de realizar múltiplas tarefas.*

O aluno Marcos⁸⁷, de nacionalidade paraguaia, matriculado no 5º ano do ensino médio desse colégio propicia a possibilidade de discussão sobre esse assunto ao exibir, como foto-resposta, o laboratório de informática do estabelecimento em que se encontra matriculado (Figura 35, Foto 47).

Figura 35 – A Mobilidade do Estudante Paraguaio para Argentina

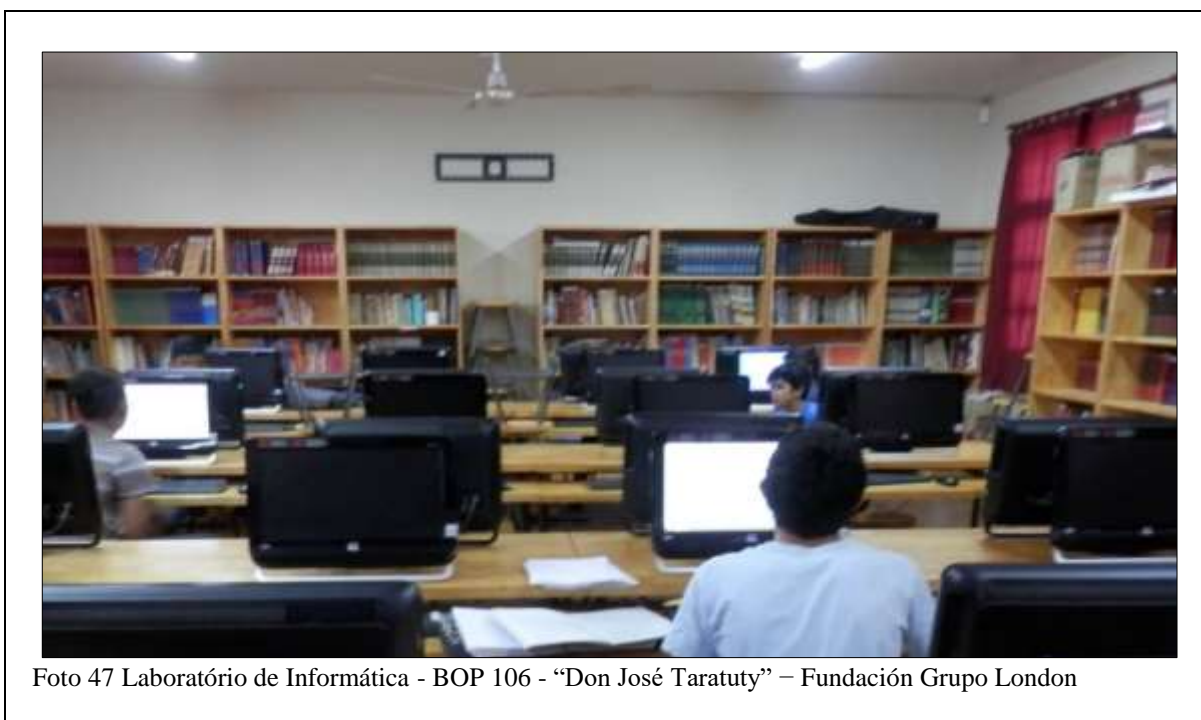


Foto 47 Laboratório de Informática - BOP 106 - “Don José Taratuty” – Fundación Grupo London

Fonte: Foto-resposta, pesquisa de campo, ago. 2016.

A Fotografia 47, representa a mobilidade do aluno de uma instituição pública do Paraguai para instituição pública da Argentina. Ela ganha sentido ao ser analisada no contexto da vivência cotidiana do autor, e associada a outras informações que envolvem a temática da própria pesquisa.

Esse aluno escolheu um espaço educacional (Fotografia 47) no interior da instituição em que se encontra matriculado atualmente para representar a sua mobilidade. Ao

⁸⁷ Quando o pai desse aluno conseguiu trabalho na Argentina e se mudou para aquele país, o estudante permaneceu no Paraguai, sob os cuidados da avó, devido aos custos e ao tempo para o trâmite legal de sua documentação. De acordo com um dos diretores entrevistados, são várias solicitações quanto à documentação devido ao fato de o Estado argentino ser exigente no momento de certificar o aluno, neste caso no ensino médio. Percebe-se, no entanto, por trás dessa prática, certo controle migratório, principalmente pelos menos favorecidos em termos de conhecimento e de recursos financeiros. Para ver as solicitações de documentos, acessar: <<http://www.esade.edu.ar/wp-content/uploads/2016/07/guia-alumn-extr.pdf>>.

contextualizar a fotografia, ele revela que a instituição de que é oriundo não dispunha desse espaço. Ele sinaliza sua mobilidade pelas diferenças da materialidade de condições físicas existentes entre os lugares do espaço fronteiriço. Isso significa dizer que o colégio frequentado por ele do lado de seu destino na fronteira fornecia acesso às tecnologias da informação e da comunicação, enquanto que, no outro lado, aquele de sua origem, esse acesso inexistia.

A representação do real pelo aluno (Foto 47) passou a ser comprovada durante a pesquisa de campo. Os diretores das Instituições públicas visitadas no Paraguai informam que os alunos da educação secundária dessas instituições não dispõem de laboratório de informática para desenvolverem suas atividades de construção e de acesso ao conhecimento.

O papel dessa fotografia apresentada pelo aluno representa a sua percepção em relação ao conceito de *movilidadade*. Esse mesmo conceito provavelmente seria difícil formular e expressar com palavras, enquanto que a imagem sinaliza prontamente o seu entendimento. Se a fotografia funciona como parte do conceito, o conceito de mobilidade a partir do contexto pode significar *viver entre limites*. Limites entre necessidade e possibilidade, entre discurso e a ação.

O conceito de mobilidade, de *viver entre limites*, revelado pela fotografia se aplica à educação pelas contradições existentes entre a proposta educacional e a realidade existencial. Isso demonstra a ausência do Estado na Educação de seus cidadãos. Revela a distância entre o proposto e o efetuado em que se encontra a Educação.

O diretor do Colégio Don José Taratuty – BOP 106, mantido pela *Fundación Grupo London*, também registra a ausência do Estado quando menciona que “[...] *el laboratorio*⁸⁸ *con 32 máquinas y cinco mil libros de las diferentes áreas de conocimiento fueron donados por la Fundación*” (Diretor - Puerto Iguazú, out. 2016). Desse modo, assiste-se ao desmonte do Estado como prestador de serviços sociais.

Um dos objetivos gerais da Educação Média no Paraguai, de acordo com o Currículo Nacional para a Bacharelado Científico, é que “*Logren la alfabetización científica y tecnológica utilizando los avances de las ciencias para resolver situaciones que se presentan en la vida*” (PARAGUAY, 2014, p. 16).

A preparação do sujeito polivalente, capaz de *incorporar as novas demandas de trabalho e de realizar múltiplas tarefas*, segundo o discurso educacional neoliberalista, pode não significar o domínio das tecnologias utilizadas no trabalho, mas apresentar o sentido de tão

⁸⁸ Espacio registrado por la foto.

somente transitar entre um emprego e outro, ou ainda trabalhar na informalidade. A educação *vive entre limites* do discurso não dito, mas praticado.

Desse modo, a forma de conceber o espaço pelos alunos do ensino médio vai depender do lugar em que a instituição de ensino se encontra localizada. Isso significa dizer que a proposta curricular do Estado neoliberal não é a mesma para os diferentes países (Quadro 9).

Quadro 9 - Diretrizes Curriculares para a compreensão do espaço no Ensino Médio

INGLATERRA – PROPOSTA NACIONAL	ARGENTINA – PROPOSTA PROVINCIAL - MISIONES
O estudante deverá: (i) Desenvolver seu conhecimento de globos, mapas e atlas, aplicar e desenvolver este conhecimento rotineiramente na sala de aula e no campo; (ii) Interpretar mapas de levantamento de ordenança na sala de aula e no campo, incluindo o uso de referências de grade e escala, mapeamento topográfico e outros mapas temáticos e fotografias aéreas e de satélite; (iii) Usar Sistemas de Informação Geográfica (SIG) para visualizar, analisar e interpretar locais e dados; (iv) Usar o trabalho de campo em locais contrastantes para coletar, analisar e tirar conclusões de dados geográficos, usando múltiplas fontes de informações cada vez mais complexas. (INGLATERRA, National Curriculum, 2013, tradução própria).	Utilizar fuentes y técnicas de construcción del conocimiento geográfico manejando mapas temáticos, topográficos, de flujos (sus proyecciones, escalas, símbolos y signos), así como las principales estrategias de análisis cuantitativo y cualitativo (censos, climogramas, estadísticas, distintos tipos de gráficos, encuestas, entrevistas e indicadores sociodemográficos básicos) en función del problema, caso o tema que se analice. (MISIONES, Diseño Curricular Jurisdiccional, 2011).
PARAGUAI – PROPOSTA NACIONAL	BRASIL – PROPOSTA ESTADUAL - PARANÁ
Se recomienda dar énfasis a los trabajos prácticos, ejercitarios, investigaciones, fichas de lectura, monografías, resúmenes de textos. También se sugiere la realización de ensayos sobre temas históricos y actividades de auto aprendizaje. Los mismos pueden ser llevados a plenaria por medio de exposiciones, presentaciones de multimedia y debates de posturas, entre otras estrategias que el docente tiene la libertad de seleccionar de acuerdo con las características de sus estudiantes. (PARAGUAY, Actualización curricular, 2014).	Compreensão do espaço geográfico, dos conceitos e das relações socioespaciais nas diversas escalas geográficas; Interpretação e produção de textos de Geografia; Interpretação de fotos, imagens, gráficos, tabelas e mapas; pesquisas bibliográficas; Relatórios de aulas de campo; Apresentação e discussão de temas em seminários; Construção, representação e análise do espaço através de maquetes, entre outros. (PARANÁ, Diretrizes Curriculares, 2008).

Fonte: Org. Frasson, 2017.

Observe-se que a Inglaterra (Quadro 9) propõe ao Ensino Médio usar Sistemas de Informação Geográfica (SIG) para visualizar, analisar e interpretar locais e dados. A partir disso, evidencia-se que, na instituição de ensino de Puerto Iguazú, na Argentina (Foto 47), a internet é de difícil acesso, de acordo com informação do professor de Geografia. Mesmo que estivesse na proposta curricular essa metodologia e conteúdo, o trabalho seria inviabilizado. Em instituições públicas brasileiras, as configurações dos equipamentos do laboratório de informática também não permitem a exploração desse conteúdo se fosse contemplado no programa de Geografia. No Paraguai, se fizesse parte do programa, também seria inviabilizado devido à inexistência de Laboratório de Informática. Quanto a isso, deixa-se um

questionamento: *Na suposição de que houvesse as condições técnicas nas escolas da Tríplice Fronteira, estariam os docentes de Geografia preparados para trabalhar esse conteúdo com os alunos?*

Como consequência das proposições expressas no Quadro 9, revela-se que as condições de acesso ao conhecimento não são as mesmas nos diferentes países:

[...] nossas instituições políticas e educacionais [nos países da América Latina] vêm perdendo grande parte de sua legitimidade à medida que o próprio aparato do Estado se vê incapaz de responder adequadamente à presente situação econômica e ideológica. (APPLE, 1989, p. 20).

Nesse sentido, ao conceber que o lugar (espaço de vivência do aluno) não é um fenômeno em si próprio, mas resultado de diferentes práticas e narrativas (políticas, econômicas, sociais, ideológicas) que se proferem sobre ele, isso permite estabelecer conexões entre os significados que essa imagem (Foto 47) traz e as diretrizes de ensino propostas pelos países de poder econômico mundial aos Estados Nacionais da América Latina, entre eles os da Tríplice Fronteira. Tomam-se como exemplos comparativos as propostas curriculares de trabalho pedagógico para a compreensão do espaço pelo ensino médio (Quadro 9). Assim, corrobora-se a assertiva de Oliveira de que “Conhecer o espaço é também pensar sobre como ele é inventado diariamente diante de nós pelas câmeras fotográficas, pelas narrativas da tevê, e sobre como ele é criado em nossas próprias práticas educativas [...]” (2009, p. 23).

Assim, ao discutir a (i)mobilidade pela ausência de cidadania, ficou revelado que as famílias do bairro Primeiro de Maio, ao qual pertencem os alunos do BOP 106, se mobilizaram para esse espaço porque ali havia possibilidade de acesso, mesmo que de forma ilegal, a um terreno para construir uma moradia. Diferentemente, no entanto, o trabalho com os alunos faz a equipe de profissionais da educação na escola perceber atitudes de imobilidade, isso devido ao fato de os pais esperarem que a escola faça o papel que caberia à família, qual seja, o de passar um sistema de valores aos filhos para lutarem por condições melhores e, assim, aproveitarem as oportunidades que a escola proporciona.

Por conseguinte, se a mobilidade para essa área periférica de Puerto Iguazú foi fruto da ausência de cidadania, a atual imobilidade também apresenta sua gênese nesse mesmo ponto. Há de se considerar que o contexto do espaço escolar revela a escola como lugar de construção social dessa cidadania. Mesmo que a escola faça parte de um sistema de relações contraditórias, tanto internas quanto externas, pelo seu papel de atender ao mercado, ela ainda assim pode construir processos democráticos com possibilidades para a mobilidade social ascendente dessa população.

2.4.3 Resistência e Conformação da Escola na Porosidade Fronteiriça

A compreensão da escola como lugar envolve o entendimento de que ela não se une ao espaço social, mas, sim, que ela ali se insere. Ao representar uma parcela da sociedade, em alguns momentos a comunidade da instituição pode resistir ao que lhe é imposto pelo Estado, no entanto, ao fazer parte da fronteira, a entidade escolar busca assumir seu lugar na porosidade fronteiriça, e toma para si compromissos que se superpõem ao seu papel enquanto lugar. Os interesses da escola como lugar e os do lugar da escola às vezes se chocam, entram em conflito e são contraditórios, conforme a própria instituição destaca no seu cotidiano histórico.

A luta pela permanência do Curso de Formação Docente na década de 1990, caracterizou-se como resistência a práticas neoliberais e a revalidação de estudos em nível médio realizados no exterior foi entendida como apoio à mobilidade humana promovida pelo capital.

O estado do Paraná, na década de 1990, no governo de Jaime Lerner, adotou políticas neoliberais para a educação ao seguir as determinações do Banco Mundial e de outros organismos internacionais em atendimento aos interesses do capital. Esse período foi caracterizado pela precarização das relações de trabalho no interior das escolas, com a contratação de professores temporários e por uma organização pedagógica inspirada nas teorias de administração da *Qualidade Total*.

O Colégio Barão do Rio Branco registra uma mobilidade internacional de 6,7% no Curso de Formação Docente. Trata-se de uma mobilidade considerada baixa se comparada aos 22% do Centro Estadual de Educação Profissional Manoel Moreira Pena (discutido no capítulo três). Ambas são instituições públicas do mesmo município. Atribui-se essa diferença do percentual de mobilidade aos cursos ofertados pelas duas instituições, pois, enquanto a primeira disponibiliza cursos que não são reconhecidos para o desenvolvimento das funções nas cidades vizinhas, o segundo, além de ser reconhecido no país vizinho, apresenta um campo de trabalho em expansão e se encontra inserido no grupo de atividades de que o capital se utiliza para a sua acumulação periódica, o agronegócio.

O diretor desse estabelecimento de ensino (Mapa 10) relatou que a identidade dessa instituição é ser política: “Esta escola tem a característica de ser política. Ela tem um posicionamento forte. Aqui se tem o compromisso de formar alunos críticos no Curso de Formação Docente”. (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016).

Mapa 10 - Localização Geográfica do Colégio Estadual Barão do Rio Branco – Foz do Iguaçu



Fonte: Pesquisa de campo, out. 2016. Foto: Acervo próprio. Org. Frasson, 2017.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico do Colégio Barão do Rio Branco localizado em Foz do Iguaçu (Mapa 10), o governo do Paraná, ao determinar o fechamento do Curso de Magistério em funcionamento naquele estabelecimento de ensino,

Assim, em outubro de 1996, a SEED-PR ordena o fechamento das matrículas de todos os cursos profissionalizantes, inclusive do Magistério. A SEED-PR propõe (impõe) o PROEM - Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio, que previa a estruturação do Ensino Profissionalizante como Pós-Médio, [...]. Portanto, não seria mais possível fazer um curso profissionalizante e de Ensino Médio ao mesmo tempo, o que não é o caso do Magistério, garantido pela sua legislação específica (Delib. 02/90-CEE). [...] criou-se a PARANATEC - Agência para o Desenvolvimento do Ensino Técnico do Paraná, [...]. (PARANÁ, 2006, p. 20).

A comunidade escolar se mobilizou pela luta em defesa da permanência da oferta desse curso de forma pública. Consta desse documento (PPP) que a comunidade realizou várias manifestações, buscou apoio junto a segmentos significativos da sociedade e conseguiu a continuidade do curso.

Assim, essa instituição de ensino, ao apresentar marcas de resistência e de conformação, permite por esse viés conduzir o debate sobre sua dinâmica, considerando o que afirma Certeau (2012): “[...] com mais ou menos resistência, o público é moldado pelo escrito (verbal ou icônico), torna-se semelhante ao que recebe, enfim, deixa-se *imprimir* pelo texto e como o texto que lhe é imposto” (CERTEAU, 2012. p. 238, grifos do autor).

Em 2003, o Curso de Formação Docente foi reconhecido pela Resolução nº 3938/2003 (Portal Educacional – SEED/PR). O governo do estado autorizou a continuidade da oferta do Curso Formação de Docentes em Nível Médio em 2004, juntamente com outros 14 colégios que haviam resistido ao fechamento desse curso. Em 2006, o estado do Paraná totalizou 113 colégios com oferta do curso na sua rede pública.

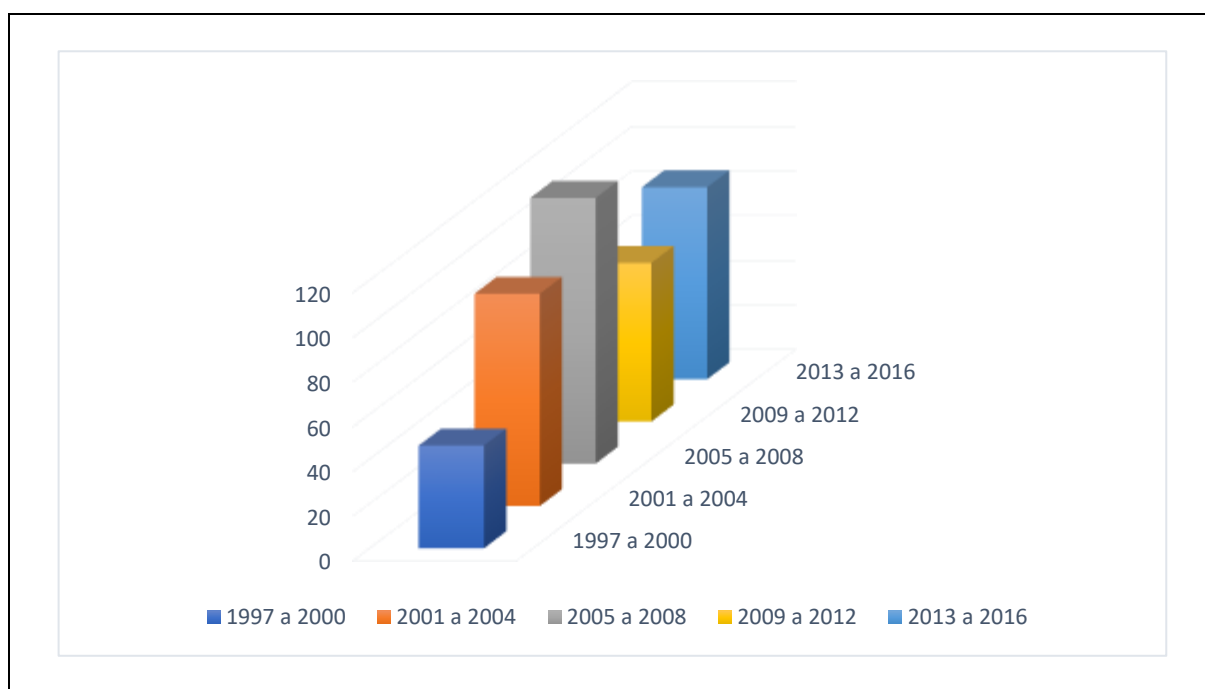
Quanto aos alunos do Curso de Formação Docente, verifica-se uma *micromobilidade* de estudantes que partem de diferentes bairros periféricos e se mobilizam em direção à área central para estudar nesse Colégio, por ser o único do município a ofertar essa modalidade em nível médio. Quanto a isso, o diretor assim se posiciona:

Acho que a nossa marca é contribuir para a educação. Se você fizer uma experiência de passar pelas escolas do Fundamental I, você vai ver um dedinho uma marquinha de um aluno egresso nosso. Nós espalhamos educadores pela cidade toda e certamente esses educadores estão se espalhando pelas fronteiras. O nosso grande legado é esse, formar educadores. (Diretor – Foz do Iguaçu, out. 2016).

A escola, de acordo com Santos (2006), é um tipo de instituição cuja finalidade é formar a individualidade do aluno para tornar possível produzir e reproduzir o conjunto das relações sociais sob a lógica do capital. O capital, ao longo de sua trajetória, articulou a força de trabalho, o consumo e a educação. Criou princípios educativos gerais utilizados pelas instituições de ensino para a aceitação da própria forma de sociabilidade capitalista. Atualmente, nessa sociabilidade fica inserida a mobilidade humana, impulsionada pela mobilidade do capital em seu processo de acumulação.

A partir de 1997, segundo o diretor do colégio, a instituição passou a ser responsável no município pelo processo de revalidação de estudos. Hoje, de acordo com ele, o Colégio é referência na Tríplice Fronteira nessa área. Revalida estudos cursados no exterior em nível médio e fornece certificação. O gráfico da Figura 36 mostra os estudos cursados no exterior, e revalidados na cidade de Foz do Iguaçu, no período de 1997 a 2016.

Figura 36 – Revalidação de Estudos Realizados em Diversos Países - Nível Médio – Foz do Iguaçu



Fonte: Pesquisa de campo, fev. 2017. Org. Frasson, 2017.

De acordo com o diretor, “Pelo menos duas vezes por ano recebemos estrangeiros para revalidar os estudos em nível médio (Figura 36). Os nossos professores fazem a prova, nós corrigimos e damos a certificação de revalidação” (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016).

O Protocolo de Integração Educacional, Revalidação de Diplomas, Certificados, Títulos e de Reconhecimento de Estudos de Nível Médio e Técnico foi discutido em Assunção no Paraguai em 28 de julho de 1995 e, em Córdoba, na Argentina, em 20 de julho de 2006. A partir

desse Protocolo do bloco econômico Mercosul, o Estado Nação dá a ele a conotação de lei, que passa a ser adotada no local, tendo em vista que cada país possui a sua própria legislação, princípio de autonomia do Estado Nação. Desse modo, no Brasil sua promulgação ocorreu por meio do Decreto n° 2689 e o de n° 2.726, de julho e agosto de 1998, respectivamente. No Paraguai ocorreu pela Resolução n° 953, de abril de 1995. Na Argentina ocorreu pela Lei 24.839 promulgada em julho de 1997.

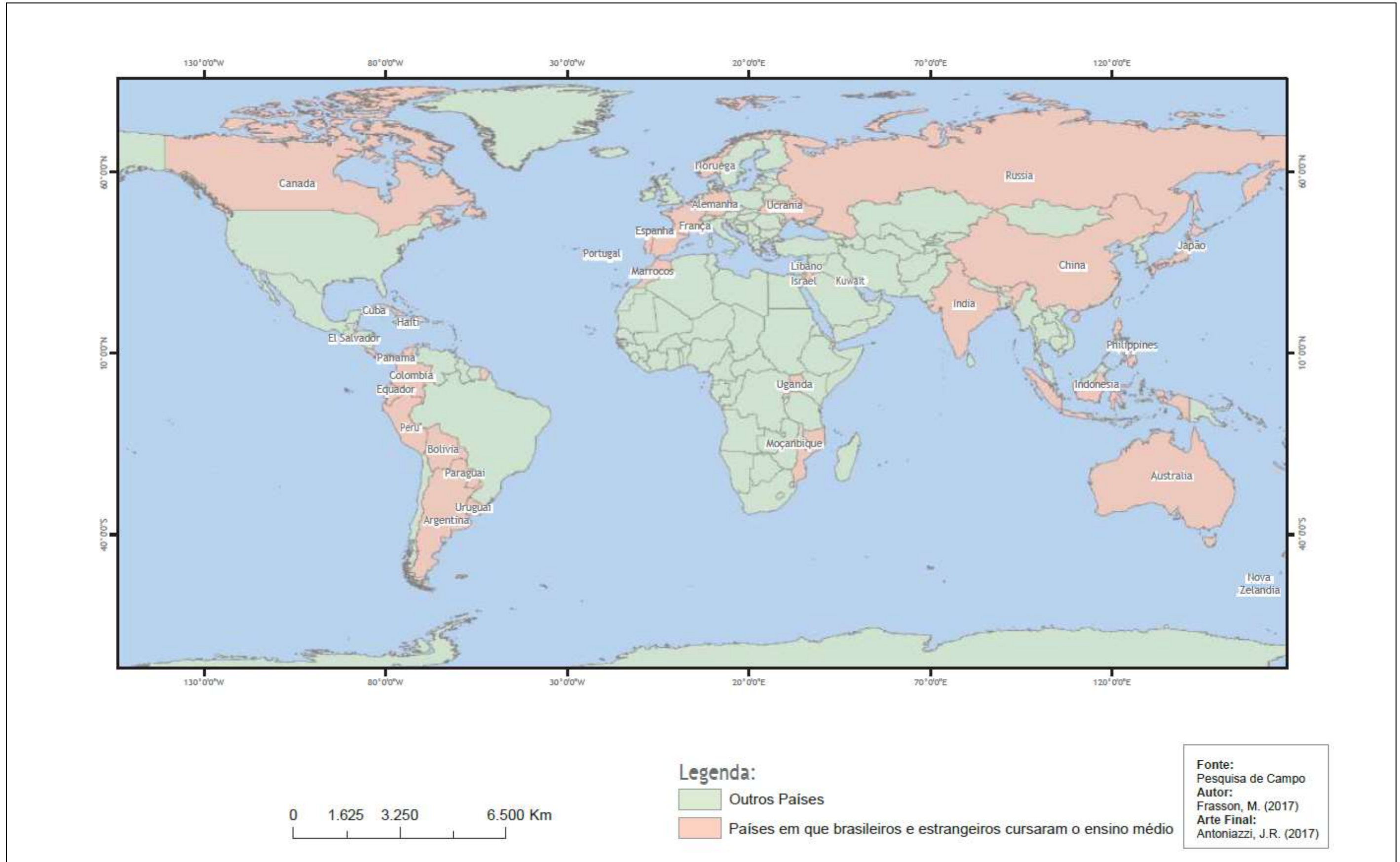
Com base nessa legislação, o estado do Paraná emitiu a Instrução n° 10/2010 – SEED/DAE/CDE (Secretaria de Estado da Educação, Diretoria de Administração Escolar, Coordenadoria de Documentação Escolar), que passou a orientar a revalidação de estudos realizados no estrangeiro. O Colégio Barão do Rio Branco de Foz do Iguaçu-Brasil, que já havia iniciado esse processo três anos antes, também por meio de instrução normativa, inseriu, em seu Projeto Político-Pedagógico, o processo de revalidação, que consiste em prova composta de questões objetivas (múltipla escolha) e, para ser aprovado, o proponente deverá obter nota 6,0.

O Brasil, desde que se iniciou o discurso de integração com a formação do Bloco Econômico Mercosul, tem sido protagonista dentro dessa política. Na América Latina, com os governos progressistas, no início do século XXI, com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), no Brasil há um novo redirecionamento das políticas do Mercosul para o desenvolvimento regional, tanto que no governo do Partido dos Trabalhadores (2003-2015) há uma quantidade significativa de revalidações, conforme mostra o gráfico da Figura 36.

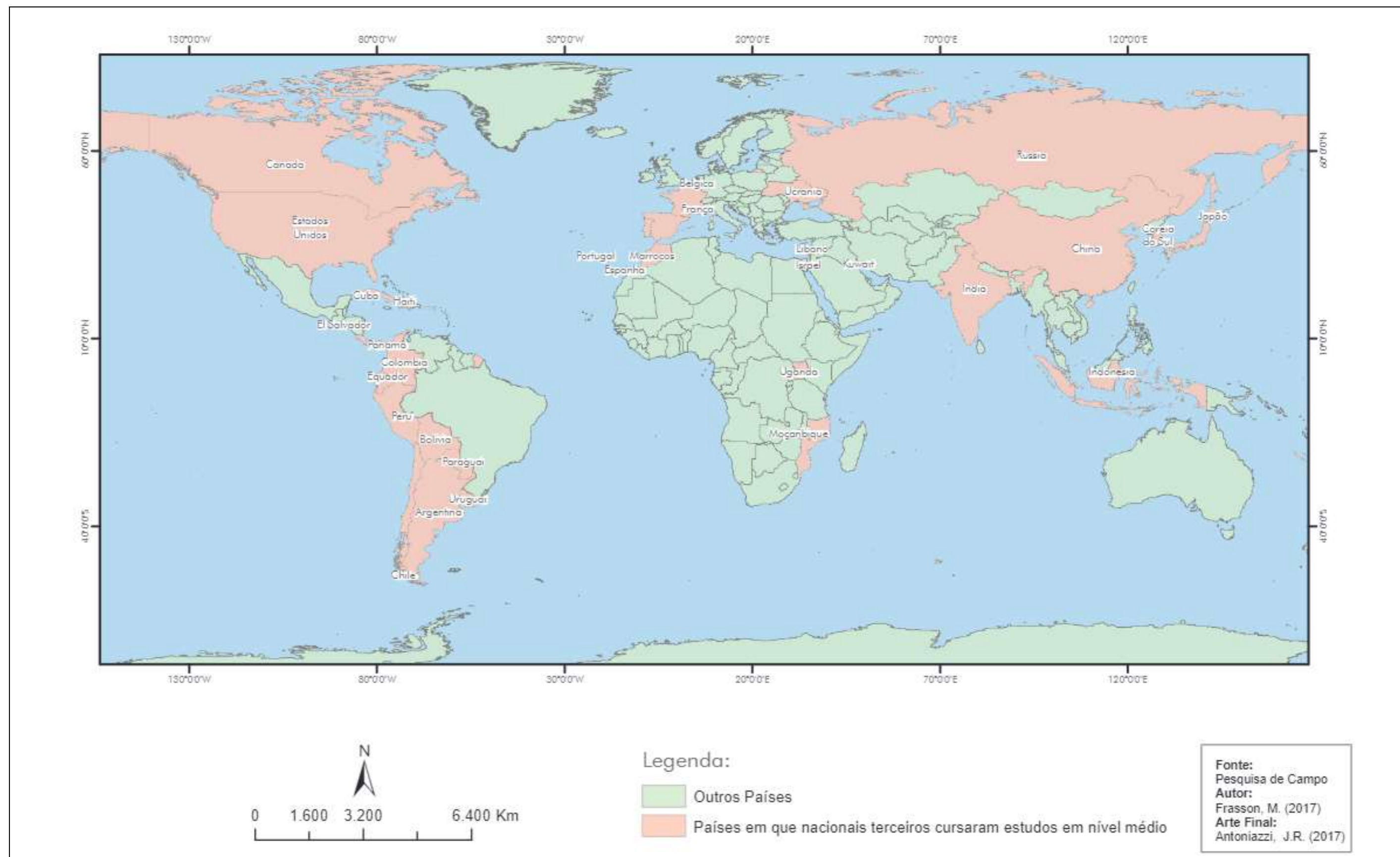
Nesse caso, os próprios trabalhadores e pequenos investidores e/ou seus filhos apresentam a necessidade de revalidação dos estudos realizados nos países de origem para comprovar escolaridade de forma a exercer suas atividades nesse espaço de chegada e/ou a dar continuidade aos estudos realizados no seu país de origem localizados em diferentes lugares do mundo. As tomadas de decisões político-econômicas, tanto dos governos progressistas quanto dos governos neoliberais, irão interferir no movimento das pessoas no espaço geográfico, como dito em outros momentos. Assim, a população se move para onde vai o capital. Desse modo, no período de 1997 a 2016, em 18 anos, 417 pessoas revalidaram, na cidade de Foz do Iguaçu estudos realizados em 40 países estrangeiros, conforme mostram os Mapas 11 e 12.

Com a política global na qual se encontram inseridos os países da Tríplice Fronteira, ampliaram-se as redes de relações sociais, políticas e econômicas entre os países do Mercosul, bem como, para países de outros continentes. Embora o município de Foz do Iguaçu, de acordo com os dados censitários, tenha perdido população no período de 2000-2010, a vinda de estrangeiros e o retorno de brasileiros estão presentes nas revalidações de estudos.

Mapa 11 - Revalidação de Estudos Cursados por Brasileiros no Exterior



Mapa 12 - Revalidação de Estudos por Estrangeiros no Brasil



Sobre esses estudos cursados em 40 países diferentes países (apontados nos Mapas 11 e 12), revalidados no Brasil, um total de 153 brasileiros, que tinham realizado estudos em 20 países diferentes, revalidaram esses estudos em nível médio na cidade de Foz do Iguaçu. Além desses, 264 estrangeiros revalidaram no Brasil os estudos realizados em 33 países. Cabe informar que isso não significa que essas pessoas utilizem essa revalidação apenas no Brasil, podem utilizá-la em países da região. Segundo os acordos estabelecidos entre os países do Mercosul, quanto à revalidação de estudos cursados em país estrangeiro, quando revalidados em um país signatário, a burocracia dos trâmites dos documentos é menos intensa. Conforme relata um aluno matriculado em escola privada em Foz do Iguaçu,

[...] tenho dupla nacionalidade [...]. Uma nacionalidade na Europa e uma na América Latina, para facilitar os trâmites se eu viesse a morar em outro país. Para estudar no Brasil me ajudou muito a nacionalidade argentina, na hora da transferência escolar. (Estudante - Foz do Iguaçu, out. 2016).

Os alunos estrangeiros que ingressam na UNILA realizam essa prova de revalidação. Os aprovados no teste recebem um certificado de revalidação de estudos realizados no exterior, documento obrigatório para poder concluir o ensino universitário no Brasil por parte do aluno que estudou no estrangeiro. Caso a formação não seja em ensino técnico, poderão ser dispensados da revalidação de certificados os estudantes de Argentina, Paraguai, Uruguai, Bolívia, Chile, Venezuela, Peru, Colômbia e Equador. Em função do Protocolo de Integração Educacional, acordo firmado entre os países do Bloco Econômico Mercosul.

A UNILA é uma instituição pública que visa atender a essa política de integração regional entre os povos latino-americanos. No segundo semestre de 2017, essa instituição de ensino superior realizou uma série de audiências públicas com a participação de agentes internos e externos a ela. Para início e preparação do primeiro evento, ela aplicou um questionário⁸⁹ dirigido a todos os discentes (5605) no período de 10 a 18 de agosto de 2017. Retornaram 1143 questionários para levantar dados para a temática *Evasão e Retenção*. Vale considerar, no contexto desta pesquisa, que, dos 1143 estudantes que entregaram preenchido o formulário da pesquisa, 714 não residem com a família, o que significa que 59% se encontram em mobilidade para cursar o ensino superior.

Desse modo, onde predominam elementos do neoliberalismo, como é o caso da Tríplice Fronteira, há um agrupamento de transformações que afetam a classe trabalhadora, conduzem à mobilidade de alunos para a formação e, conseqüentemente, imprimem mudanças nos espaços

⁸⁹ UNILA Relatório Sintético Evasão (18-08-2017) (2) pdf. Disponível em: <www.unila.edu.br/audiencias-publicas>. Acesso em: 17 set. 2017.

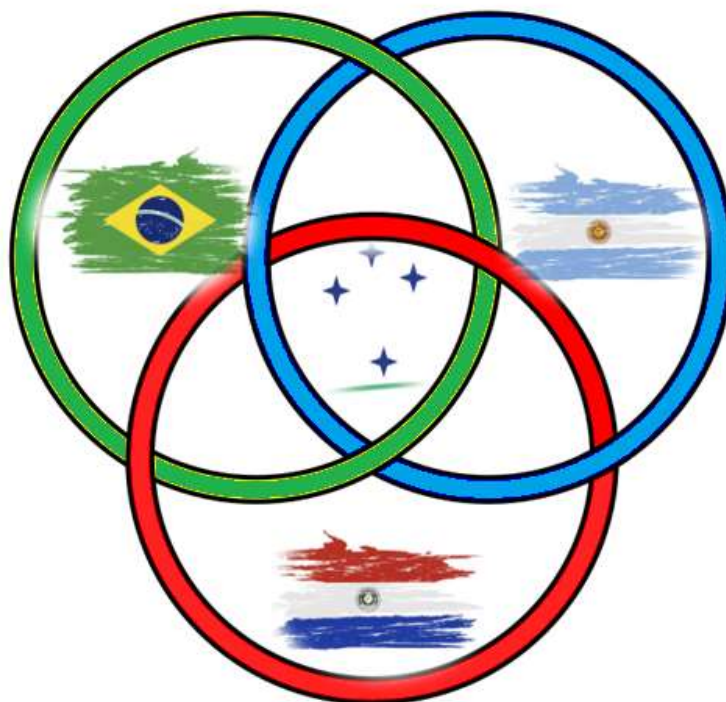
de formação para o trabalho. A economia de produção flexível para as quais estão se preparando os jovens e adolescentes em idade escolar,

[...] produz uma classe trabalhadora mais heterogênea, mais fragmentada e mais complexificada, dividida entre trabalhadores qualificados e desqualificados, do mercado formal e informal, jovens e velhos, homens e mulheres, estáveis e precários, imigrantes e nacionais, brancos e negros etc, sem falar nas divisões que decorrem da inserção diferenciada dos países e de seus trabalhadores na nova divisão internacional do trabalho. (ANTUNES, 2000, p. 43).

Essa complexidade torna-se bastante visível na fronteira e entre fronteiras. A fronteira passa a ser um espaço de mobilidade ou imobilidade desses diferentes grupos, tanto para o trabalho como para a formação ou revalidação de estudos.

A revalidação de estudos e a continuidade do Curso de Formação Docente demonstram que, na porosidade fronteira, resistência e conformação em relação às políticas neoliberais convivem no mesmo espaço. A resistência se faz pelo trabalho escolar em decorrência de atuações coletivas de um grupo de profissionais inseridos em um determinado contexto institucional, histórico, cultural, político e econômico, e que não se limitam ao processo de ensino-aprendizagem. Mesmo assim, no entanto, movido pelas relações que se estabelecem no interior da escola e fora dela, com mais ou menos resistência por parte dos profissionais da educação, o público escolar é moldado pela proposta curricular do Estado. Dessa forma ocorre a conformação ao acatar o compromisso de revalidação de estudos. Essa é uma política pensada para esses países a fim de que atendam ao capital neoliberal.

**CAPÍTULO 3 - NO ENTRELAÇAR DA FRONTEIRA: MOBILIDADE DE QUEM,
DOS PAIS PARA O TRABALHO, OU DOS ESTUDANTES PARA A FORMAÇÃO,
OU DE AMBOS?**



*Há pregas e dobras do tecido sensível comum
nas quais se jungem e desjuntam a política da estética e
a estética da política.
Não há real em si, mas configurações daquilo que é
dado como nosso real,
como o objeto de nossas percepções, de nossos
pensamentos e de nossas intervenções.
O real é sempre objeto de uma ficção, ou seja,
de uma construção do espaço no qual se entrelaçam o
visível, o dizível e o factível.
Rancière*

A temática centrada na pergunta *Mobilidade de quem, dos pais para o trabalho, ou dos estudantes para a formação?* envolve discutir o lugar da escola no projeto de integração regional na porosidade fronteiriça, bem como a alteridade como a lógica nas relações de fronteira e mais as estruturas que edificam a mobilidade para a formação e para o trabalho, no espaço onde se entrelaçam as relações sociais fronteiriças.

Estabelecer o lugar da escola na porosidade da fronteira importa entender a lógica na qual a escola, enquanto instituição social, se encontra inserida ao considerar a relação capital formação e trabalho. Esse estabelecimento do lugar da escola também implica compreender a influência dessa porosidade no papel do Estado e como ela atinge as ações da escola em sua responsabilidade pela formação do estudante para atuar na sociedade.

O Estado insiste em fazer a escola estar a serviço do capital. Ao manter suas relações internacionais permite que os cidadãos em idade escolar sejam avaliados de acordo com critérios necessários ao desenvolvimento econômico. Diante disso, desenvolve-se o conceito de *direito à educação*. Não se trata de um direito pleno, senão apenas do direito de adquirir e de desenvolver as competências básicas necessárias ao desenvolvimento econômico em uma sociedade voltada ao consumo para a acumulação do capital. Assim, de acordo com Paiva (2000, p. 61), “O conceito de ‘competência’ é, sem dúvida, um conceito construído para uma sociedade menos democrática que aquela que estamos deixando para trás”.

A dinâmica promovida pela relação capital, formação e trabalho, resultado da permeabilidade fronteiriça, vem desafiando as ações político-pedagógicas no interior das instituições de ensino.

Segundo Frigotto (2013), a educação formal e a qualificação se situam como elementos da competitividade, de reestruturação produtiva e da empregabilidade. Na condução da política educativa se encontra escondida a metamorfose da sociabilidade capitalista e do campo do conteúdo educativo.

Sob essa ótica, o que se busca é analisar temáticas que envolvem o cotidiano do aluno de fronteira a partir de três instituições de ensino, duas localizadas em Foz do Iguaçu/Brasil e uma em Ciudad del Este/Paraguai. O estudo foca a atenção em escolas que apresentam maior mobilidade humana em função da porosidade da fronteira. Entende-se que a mobilidade dos pais para o trabalho e dos estudantes para a formação se configuram a partir do projeto de integração regional, integração que é impulsionada pela força atrativa da polarização do capital.

3.1 A MOBILIDADE FÍSICA DOS PAIS DOS ESTUDANTES E OS DESAFIOS POSTOS À ESCOLA

A racionalidade econômica global da economia, ao mobilizar capital e trabalho, impõe determinados desafios às sociedades locais. No interior desse processo se encontra a sociedade local paraguaia ao apresentar uma tendência econômica e social de dependência externa nas várias redes de relações ali existentes. O baixo crescimento da economia paraguaia e a ausência de políticas públicas sociais se refletem de forma negativa na situação do emprego, da pobreza e da desigualdade social. Esse processo conduz as pessoas a se mobilizarem no espaço em busca de melhores alternativas de vida ao procurarem satisfazer as suas necessidades básicas (emprego, alimento, saúde, educação, entre outros). *A mobilidade forçada centrada na força de trabalho* de pais de alunos do Centro Educacional Sagrada Família para outros países em busca de atividade laboral demonstra a precarização no processo de gestão do desemprego e das relações entre emprego e proteção social nesse país. Esse fato tem imposto determinados desafios às organizações educacionais, alterando inclusive o seu papel social, visto que o neoliberalismo busca estruturar e organizar a atuação dos governantes e a conduta dos cidadãos.

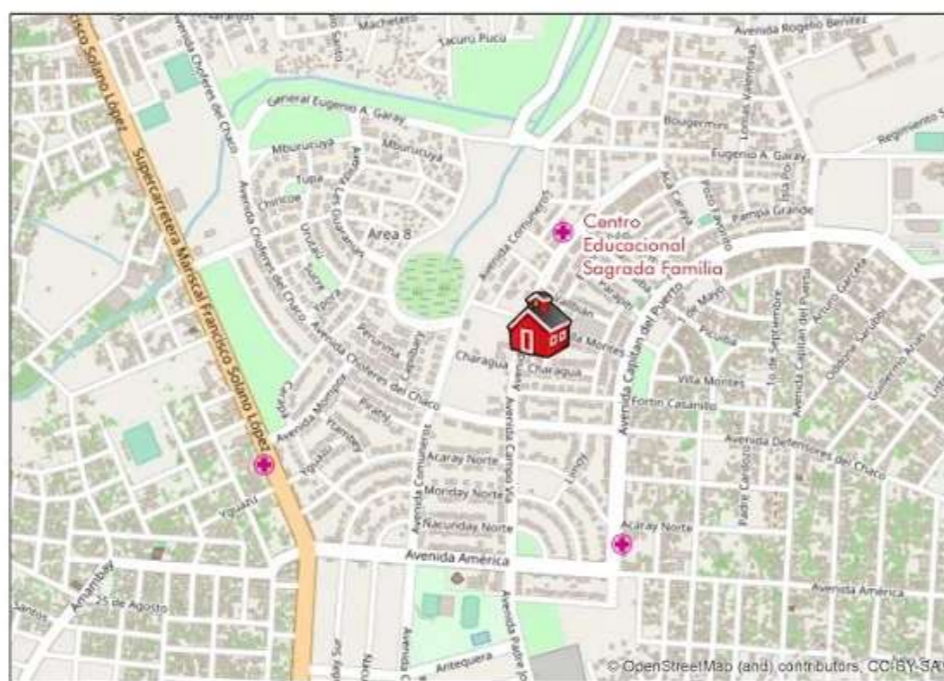
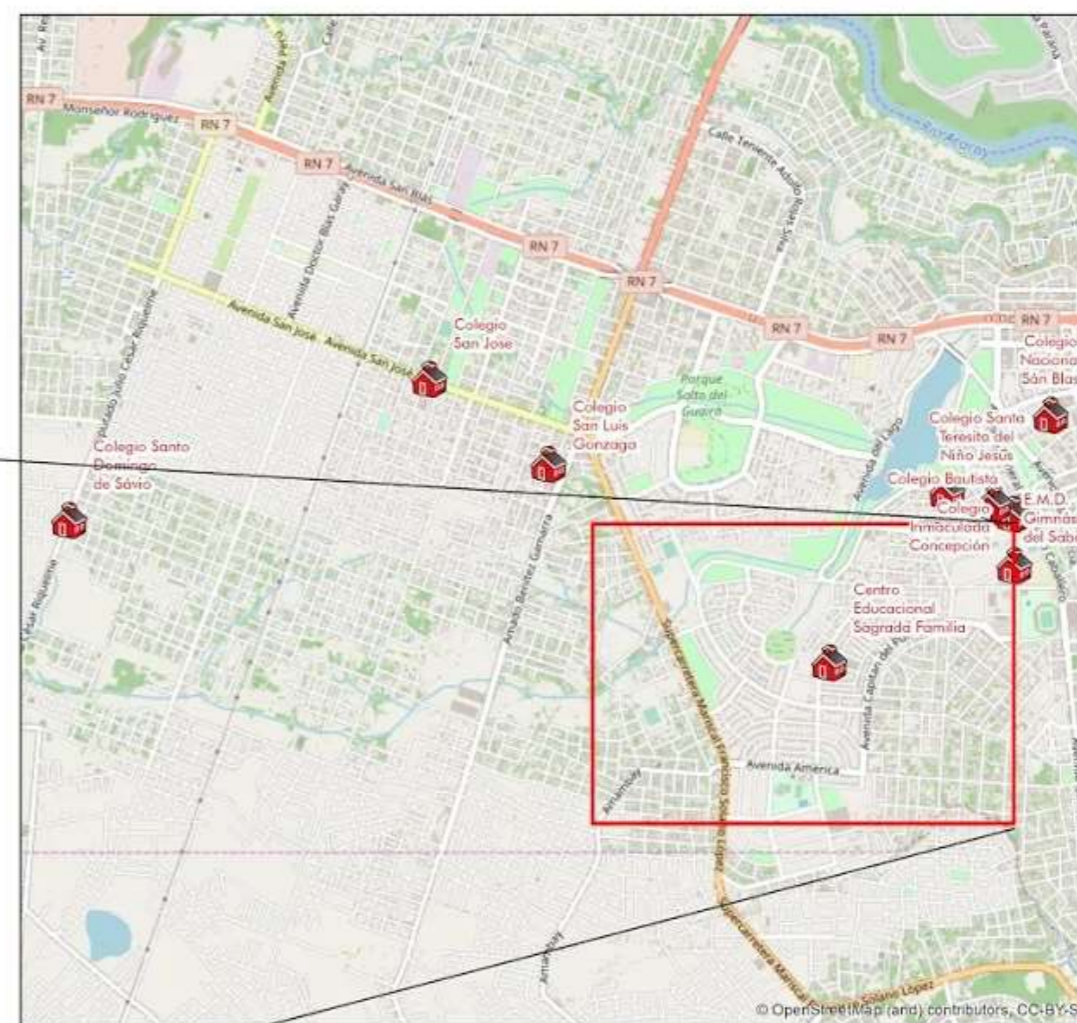
Dessa forma, falar em política educacional implica considerar que “[...] a mesma se articula ao projeto de sociedade que se pretende implantar, ou que está em curso, em cada momento histórico, ou em cada conjuntura, projeto este que corresponde [...], ao referencial normativo global de uma política”. (AZEVEDO, 2001, p. 60).

Os países da Tríplice Fronteira passaram a viver, a partir de 1990, um retorno para a dependência, um processo de recolonização da economia. Retornaram a uma dinâmica em que a educação, a saúde pública, a previdência social e outros direitos do conjunto da classe trabalhadora vão sendo transformados em mercadorias insaciáveis por lucro, submetendo *o social ao econômico*. A partir dessa política que subordina o social ao econômico, os problemas educacionais que surgem no interior da escola necessitam ser entendidos, estudados e tratados como questões políticas, como produto da distribuição desigual de recursos materiais e simbólicos e de poder, como domínio do capital sobre o humano, como desumanização do ser.

Ao ter consciência dessa realidade, faz-se necessário pensar a política educacional na perspectiva de um mundo regido antes pelas decisões dos cidadãos do que pelo regime de economia financeira das grandes corporações mundiais.

No entanto, no interior das instituições de ensino como por exemplo, no Centro Educacional Sagrada Família, localizado na Área 3 (Mapa 13), evidencia-se um processo educacional tensionado pela articulação global/local/global.

Mapa 13 - Localização Geográfica do Centro Educacional Sagrada Família – Ciudad del Este





Autor:
 Frasson, M. (2018)
Arte Final:
 Antoniazzi, J.R. (2018)

Fonte: Pesquisa de campo, out. 2016. Foto: Acervo próprio. Org. Frasson, 2017.

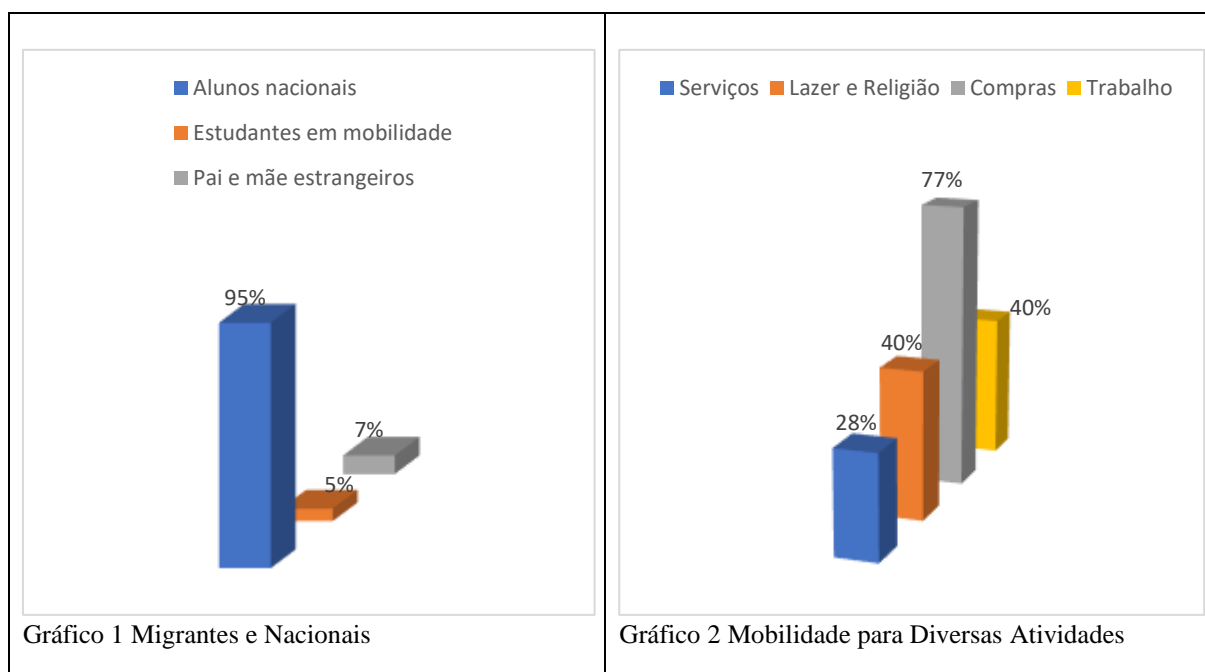
Essa instituição pública de ensino (Mapa 13) contou com a participação da Itaipu Binacional até o ano de 2006, quando se encerrou o convênio com o MEC. Atualmente esse centro educacional se depara com necessidade de reformas na parte física. Os alunos se encontram mal acomodados, pois não há onde apoiar o material de estudo, além de salas com turmas numerosas, como diz a aluna Alejandra, do 3º ano, migrante de Cuba, os alunos ficam *coladitos*.

De acordo com o professor Alcides, diretor do ensino médio,

La institución en si fue habilitada hasta treinta y ocho años, en un convenio entre el Ministerio de Educación y Cultura e Itaipu Binacional. En el inicio era solamente para los hijos de los funcionarios de la Itaipu. Hasta 2006, donde Itaipu se desconectó totalmente de la responsabilidad. (Diretor - Ciudad del Este, out. 2016).

A instituição, sob jurisdição do Ministério de Educação, com dependência administrativa federal, é, nesse caso, um colégio público que atende filhos de moradores locais, mas, além desses matriculados, há também estudantes de nacionalidade paraguaia, argentina e cubana. Dentre as maiores preocupações dos profissionais docentes dessa instituição estão os alunos com pouca atenção familiar ou ao cuidado de terceiros e muitos deles até vivendo sozinhos, pela mobilidade dos pais em função do trabalho, conforme mostra o Gráfico 2 da Figura 37.

Figura 37 – A Mobilidade no Centro Educacional Sagrada Família



Fonte: Pesquisa de campo, ago. 2016. Org. Frasson, 2017.

A pesquisa de campo efetuada junto aos estudantes revela, de acordo com a Figura 37, no Gráfico 1, que a mobilidade de alunos entre fronteiras internacionais se apresenta com índice baixo, de apenas 5%, no entanto a mobilidade para o trabalho alcança o índice de 40% (Gráfico 2).

Na área da luta contra a pobreza observa-se ausência de estratégia e de política pública para combatê-la. A expansão do cultivo de soja e da pecuária e a falta de oportunidades de trabalho geraram forte fluxo migratório, tanto interno quanto externo.

A *mobilidade forçada* tem conduzido a ocupações de terras rurais e urbanas e a externa tem impulsionado a *mobilidade forçada centrada na força de trabalho* para outros países da América Latina e da Europa. Para Lefebvre (2006, p. 263), “Do espaço atual, resultante do histórico, pode-se dizer que ele é socializante (pela multiplicidade de redes) mais que socializado [...]”.

Essa variável inserida no espaço, a mobilidade humana dos pais dos alunos do Centro Educacional Sagrada Família para outros países em busca de trabalho, demonstra a inclinação presente na sociedade atual a uma tendência socializante, ao pôr em relevo realidades econômicas e sociais de dependência externa nas várias redes de relações ali existentes. O ideal de pleno emprego, no Paraguai, não encontra suporte nas estruturas econômicas do país. Isso significa a precarização no processo de gestão do desemprego e das relações entre emprego e proteção social. A precarização efetiva produz a mobilidade da força de trabalho, que se desloca para países da América Latina e Europa. Isso demonstra que o espaço paraguaio é pouco socializado ao não prover as suficientes condições sociais para a sua população.

De acordo com Antunes (2000), o trabalho humano é indispensável para a valorização do capital. Dessa forma, o capital se encontra impossibilitado de extingui-lo. Não pode fazê-lo para não acabar com a economia de mercado. Dentro desse universo de relações capitalistas globais, é à classe hegemônica que cabe, por meio do Estado, dar condições mínimas aos trabalhadores, deslocando-os contingentes deles para outros espaços por sua contribuição com o mercado de consumo. Os trabalhadores em mobilidade, ao serem impossibilitados de levarem seus familiares, enviam dinheiro a eles, fato que contribui com a movimentação do consumo local.

Pesquisa realizada pela DGEEC⁹⁰ em 2008 apontou, aproximadamente, meio milhão de paraguaios e de paraguayas migrantes no mundo. A Espanha se destaca como o segundo maior contingente de paraguaios, perdendo apenas para a Argentina e ultrapassa o Brasil.

O diretor do Centro Educacional Sagrada Família assim se posiciona a esse respeito:

En Paraguay, hasta varios años la gente ya migran a otros países por la parte laboral. Hasta diez, quince años era para la Argentina, luego como la economía argentina decayó van a la Francia. Y por último España. Tenemos un gran porcentaje de alumnos que vive por un familiar cercado. Tenemos alumnos de la enseñanza media que vive solo. Eso es uno de los factores que complican el ‘desarrollo educativo’⁹¹. (Diretor – Ciudad del Este, out. 2016).

De acordo com dados publicados por Encuesta Nacional de Inmigrantes (ENI)⁹², a Espanha em 2016 registrou um saldo migratório positivo de 89.126 pessoas. A imigração aumentou em 21,9%. Desses, 7.229 eram de nacionalidade paraguaia. Os paraguaios, ao migrarem como trabalhadores, passam a estar sujeitos à legislação para estrangeiros, burocratização, custos, tempo de permanência, instabilidade no trabalho, entre outros fatores. A insegurança promovida por essas medidas motiva os trabalhadores paraguaios a deixarem seus filhos aos cuidados de outros familiares, ou até mesmo de terceiros. Isso, de certa maneira, causa embate, altera as relações que existiam no lugar e concebem outras.

No espaço em que o capital se instala maior é a pré-disposição para a mobilidade da força de trabalho. Na Comunidade Primeiro de Maio, na Argentina, onde se localiza o Complexo Educacional “Don José Taratuty”, a mobilidade para o trabalho em outro país apresenta um índice de 15%, enquanto que no Centro Educacional Sagrada Família é de 40% (Figura 37), ou seja 25% de diferença a mais.

Esse índice revela as mudanças ligadas ao processo de reestruturação produtiva em Ciudad del Este e em todo o departamento de Alto Paraná-Paraguai pela mobilidade do capital para esse espaço. Essa mobilidade de capital conduz à mobilidade da população. Quanto a essa mobilidade de parte da população local, Gaudemar afirma: “*Circulación das forças de trabalho: é o momento da submissão da mobilidade do trabalhador às exigências do mercado [...]*” (GAUDEMAR, 1977, p. 194, grifos do autor). O/a trabalhador/a paraguaio/a se encontra instigado para a mobilização em grande medida pela ausência de perspectiva de inserção no mercado de trabalho local.

⁹⁰ Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos de la Secretaría Técnica de Planificación de la Presidencia de la República – DGEEC, órgão paraguaio vinculado ao serviço estatístico de pesquisa e censos da Secretaria de Planejamento, vinculada à Presidência da República.

⁹¹ Assunto a ser discutido na segunda parte deste capítulo.

⁹² Disponível em: <<http://www.ine.es/prensa/np980.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

A superexploração do trabalho, atrelada à flexibilização laboral, retira qualquer segurança do/a trabalhador/a, rebaixa os salários, mobiliza no espaço e instaura uma profunda instabilidade no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, nas instituições de ensino, os processos educativos e formativos, de acordo com Frigotto (2013, p. 14),

[...] passam por uma ressignificação no campo das concepções e políticas. Estreita-se ainda mais a compreensão do educativo, do formativo e da qualificação, desvinculando-os da dimensão ontológica do trabalho e da produção, reduzindo-os ao economicismo do emprego e, agora, da empregabilidade [...].

A informação de Frigotto, associada ao relato da professora de Ciências Sociais desse Centro educacional, a seguir, sinaliza os desafios educacionais impostos à comunidade escolar.

Yo trabajo para que los alumnos sean activos, entonces cuando hablamos de la moral del comportamiento y de las relaciones con la familia percibimos que los alumnos que viven con sus abuelos o personas extrañas son muy perjudicados. No quieren estudiar, se sienten abandonados por los padres que trabajan en otros países e intentan compensar de forma material el vacío que dejan en los hijos. (Professora de Ciências Sociais – Ciudad del Este, out. 2016).

Diante da preocupação da professora com a ausência dos pais, fator que ela considera refletir negativamente no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na instituição, uma vez que os alunos demonstram desinteresse pelo estudo e trazem consigo uma sensação de abandono por parte dos pais, ela registra o espaço da sala de aula para representar a mobilidade humana em sua escola (Foto 48, Figura 38).

Ao relacionar a fala de Frigotto ao relato da professora, questiona-se a causa estrutural que conduz ao desinteresse do aluno pelo estudo. Seria somente o “abandono” praticado pelos pais ou o abandono do Estado, que deveria ser o responsável por garantir a cidadania dos familiares e dos próprios alunos?

Diante de tal situação, considera-se o que afirma Claval (2014, p. 40): “O espaço do domicílio é fundamental para o equilíbrio psicológico do indivíduo”. O ser humano, como um conjunto biopsicossocial, encontra-se a todo momento em busca por satisfazer suas necessidades, num processo de convivência com outros indivíduos e com o espaço num esforço pela sua humanização.

Se, no entanto, o indivíduo passa a ser privado da convivência do núcleo familiar que lhe dá sustentação psicológica, afetiva, de convívio social para desenvolver valores e princípios e ao ser privado do processo de reprodução social, que se dá por meio do trabalho e da educação,

esse sujeito passa a viver a ausência de sentido para a vida. Esse indivíduo se encontra privado de produzir sua própria história, de viver sua humanidade no sentido de pertencer ao gênero humano, de ser gente. Vivencia-se um processo de desumanização do ser, como já se relatou anteriormente.

As obras das edificações desse estabelecimento de ensino – ver sala de aula da Foto 48 – ocorreram concomitante ao início das obras da Usina Hidroelétrica Binacional de Itaipu. Nesse período, as relações sociais eram desenvolvidas no convívio familiar, na prática religiosa, na escola e na rua próxima de casa. Era nesses momentos de convívio que o ser humano se via no outro e via o outro em si, e, portanto, assim ele aprendia a conviver, convivendo nesses lugares. Atualmente, porém, a rua é marcada pela violência e o convívio familiar é marcado pela ausência. A participação na prática da fé deu lugar à mídia. Então, à criança e ao adolescente, como seres de relações sociais, cabe-lhes buscar relações nas redes virtuais, e a escola passou a ser um dos poucos lugares a proporcionar – ou que deveria proporcionar – a dinâmica de convivência social na relação face a face.

Figura 38 – O Reflexo na Sala de Aula da Mobilidade dos Pais



Foto: 48 A mobilidade na escola - professora de Ciências Sociais

Fonte: Foto-resposta, pesquisa de campo, out., 2016.

Observa-se na imagem (Foto 48) um processo de convivência, de proximidade e de certa liberdade, onde os alunos parecem estar à vontade, num contexto de convivência de relações

sociais num processo face a face. Não aparenta existir ali uma disciplina rígida, com alunos enfileirados olhando a nuca do colega à sua frente.

Diferentemente, o valor da imagem (Foto 48), como foto-resposta, encontra-se no que ela representa e deixa de representar no sistema social e econômico vigente – “[...] o que se espera ver em uma sala de aula” – e, nesse caso, ela materializa a mobilidade forçada dos trabalhadores que são pais de alunos desse Centro Educacional. Segundo a autora da imagem, a ausência dos pais tem impactado o trabalho pedagógico da instituição pela indisposição para o estudo e pela sensação de abandono que recai sobre os alunos, filhos de trabalhadores que se encontram em países distantes.

Dada essa representação (Foto 48), ela pode ser observada em qualquer outra sala de aula da Tríplice Fronteira. Trata-se de uma realidade registrada ao longo do cotidiano letivo, não apenas restrita a lapsos esporádicos de recreio e de dinâmicas desenvolvidas durante as aulas. Ali, no entanto, ela se diferencia pela ausência física dos pais, que se encontram trabalhando em países distantes. Questiona-se: A ausência dos pais estaria vinculada apenas à noção de distância entre países?

Para Arroyo (2011, p. 126), “Os corpos dos alunos revelam muito mais do que indisciplina, revelam os enigmas de suas existências”. Na sociedade de consumo, pais e filhos se afastam no convívio familiar, pelas diferentes demandas presentes no interior das moradias. Assim, visualiza-se que não há espaço para o aluno centrar sua atenção no estudo enquanto seu pensamento se encontra ocupado com as questões familiares. Primeiro o aluno se interessa por aquilo que precisa ser resolvido na vida da família e no seu desenvolvimento enquanto ser de convivência social. Já o estudo vem em segundo plano.

Evidencia-se que a escola tem que ensinar o conhecimento acumulado pela humanidade, mas também se vê na eminência de dividir o seu tempo e espaço para proporcionar a esses cidadãos a convivência social na relação face a face

Concebe-se, então, que a globalização se manifesta no lugar por meio da História e da Geografia vivida pelos estudantes e por seus pais. A realidade existencial desses alunos e familiares, passa a fazer parte da realidade vivida no processo educativo desse colégio. Evidencia-se, neste debate, que a educação se constitui num exercício social. Trata-se de um procedimento histórico inacabado. Ao emergir da dialética entre homem, mundo, história e circunstâncias, a educação está em toda a parte, em cada momento de vivência, de reflexão e de percepção. Esse decurso “[...] é a própria história, o movimento, a luta entre contrários, contrários que se chocam e criam uma nova realidade” (SANTOS, 2008, p. 104).

Nesse sentido, o conhecimento trabalhado pela escola necessário à educação nela desenvolvida, de acordo com Freire (1983, p. 27): “Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o ‘como’ de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato”.

Essa afirmação de Freire talvez seja o maior desafio da escola, ou seja, focar sua atenção nas brechas existentes no sistema educacional da política curricular do Estado e, a partir daí traçar alternativas possíveis para essa reflexão crítica acerca da estrutura social em que a escola se encontra envolta.

Dessa maneira, a instituição de ensino, em seu fazer pedagógico, poderia inserir, como fundamento, a história de vida de seus participantes e o seu contexto vivencial para o processo de construção do conhecimento. Essa condição parece ser necessária para lutar contra o processo de alienação do trabalho ao capital pela educação.

O processo de globalização da economia, ao mobilizar capital e trabalho, vai interferir no papel social da escola, visto que o neoliberalismo busca estruturar e organizar a atuação dos governantes e a conduta dos cidadãos. Essa racionalidade econômica se encontra presente nas instituições de ensino pela proposta curricular do Estado que vigora em seu interior. Essa proposta curricular parece ser um *abjeto* inserido ali por forças externas, pois aparenta não atender nem ao cidadão, tampouco ao próprio Estado, enquanto representante legal de todo cidadão nacional, mas, sim, às grandes corporações financeiras mundiais. De acordo com Gênova (2015), a força intrigante do *abjeto* abrange aquilo que abala a identidade, o sistema, a ordem – aquilo que não respeita as fronteiras, os lugares, as regras.

Desse modo, o conhecimento científico deve ser o centro da tomada de decisões para o trabalho metodológico da escola, tendo como ponto de partida e como ponto de chegada a análise da realidade do lugar e suas inter-relações globais. Aproximar os alunos dos conhecimentos científicos universais pela análise de suas experiências vividas, tornaria possível que a escola pudesse contribuir na luta contra a alienação do trabalho ao capital, pois, de acordo com Marx e Engels (1999, p. 37), “[...] não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”.

O vazio existencial, tanto dos alunos quanto da própria escola, leva seus profissionais a se indagarem: *Para quem estou ensinando, para que finalidade, em que isso vai ajudar o meu aluno? E, se isso é importante, como vou chegar até ele para que ele se aproprie desse conhecimento?* Nesse contexto, “Muda o mundo e, ao mesmo tempo, mudam os lugares. O lugar, aliás, define-se como funcionalização do mundo e é por ele (lugar) que o mundo é percebido empiricamente” (SANTOS, 2005, p. 158).

Então, sob esse aspecto, o lugar escola onde a educação é desenvolvida deveria atender ao sujeito do/no lugar para que ele possa conviver em seu espaço, e não servir ao mercado para que este continue seu processo de acumulação, pela alienação do sujeito.

Para Almada (2012, p. 136),

La educación es un derecho y no una mercancía. Tenemos que exigir que la educación sea excluida de los acuerdos multilaterales de comercio. Tenemos que revisar el régimen de las escuelas, colegios y universidades privadas para que acompañen el proceso democrático, es decir, que las instituciones educativas estén al servicio del pueblo y no de las empresas multinacionales como preconizan el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo.

Em uma sociedade que se diz em processo democrático, como a dos países da Tríplice Fronteira, o que se requer é uma educação voltada ao cidadão, fundamentada essencialmente nos direitos humanos e no trabalho como princípio educativo. Essas duas categorias (educação e trabalho), que fazem parte da vivência do aluno, poderiam dar materialidade ao pensamento de forma a fazê-los transformar sua realidade pela compreensão de sua própria atuação e de sua família no espaço.

De acordo com Martins e Kroling (2006, p. 143), “[...] os Direitos Humanos Fundamentais não são apenas uma criação legislativa, mas uma criação de toda a sociedade no seu contexto histórico e cultural [...]”.

Compreende-se que o Estado democrático de direito, como determina a Constituição de cada um desses países, consiste em “[...] um Estado onde a função das pessoas, e não apenas de suas instituições, sejam supremas, onde a dignidade dos indivíduos e dos grupos que se inserem sejam preservadas de forma integral” (PATARRA; SILVA; GUEDES, 2004, p. 251). A base fundamental do trabalho como princípio educativo se pauta em desenvolver, em cada indivíduo, a capacidade de saber pensar e de dirigir-se na vida.

Diante disso, segundo Mészáros (2008), a variedade sociopolítica das reformas implantadas no Estado, entre elas na educação, tenta desviar a atenção das determinações sistêmicas para debates aleatórios sobre efeitos específicos dessa reforma, enquanto se deixa a sua base causal incontestável e omissa. Quanto a isso, o autor se refere a dois conceitos que devem ser colocados em primeiro plano, quais sejam, a universalização da educação e a universalização do trabalho como atividade humana autorrealizadora.

Esses conceitos (universalização da educação e do trabalho), segundo Mészáros, foram colocados em prática em Cuba, e revela que esse país venceu o analfabetismo e produziu

pesquisas científicas criativas. Esse autor destaca um trecho do discurso de Fidel Castro, de 1983, que se reproduz aqui:

A la vez habíamos llegado ya una situación que el estudio se universalizaba y para universalizar el estudio en un país sudesarrollado y no petrolero – digamos – desde el punto de vista económico, era necesario universalizar el trabajo. Pero aunque fuésemos petroleiros, habria sido altamente conveniente universalizar el trabajo, altamente formativo em todos los sentidos, y altamente revolucionário. Que por algo estas ideas foran planteada hace mucho tiempo por Marx [...]. (MÉSZÁROS, 2008, p. 66).

O jornalista Cid de Queiroz Benjamin relatou, em entrevista publicada no Diário Centro do Mundo, ao se referir a Cuba, que esse país se encontra no topo em educação e ele não deve ser comparado ao Brasil, mas aos países da América Central que continuaram capitalistas, como Honduras e Guatemala, entre outros (DCM, 2017).

A aluna Alejandra, do 3º ano do ensino médio que estuda no Centro Educacional Sagrada Família, em Ciudad del Este, lamenta ter deixado Cuba e ainda mais ter perdido a cidadania cubana, mas, segundo ela, será cubana até a morte. Ela tem como objetivo cursar medicina na UNILA, mas sente que não apresenta mais um bom potencial acadêmico como havia adquirido em sua escolaridade cursada em Cuba.

Soy de Habana la capital de Cuba, allá estaba la educación más avanzada [...], allá se iba todos los días a la escuela de las ocho a las cuatro o cinco de la tarde. Los libros los daba el gobierno solo que los tenían que devolverlos al final del año para los que venían después de mí, no se podía escribir en él. [...] había laboratorio de química de informática todo lo necesario. Había muy buenos profesores, de calidad, que orientaban los estudios. Allá era estudio, estudio, estudio. Teníamos en el octavo grado 15, 16 asignaturas (materias) varias en las oficinas [...]. (Estudiante – Ciudad del Este, out. 2016).

A partir dessa discussão sobre a educação cubana busca-se evidenciar, nesta análise, que o próprio conhecimento foi construído socialmente, no entanto que esse conhecimento se encontra sob domínio de uma minoria. Por exemplo, o conhecimento técnico-científico utilizado para construir Itaipu, a obra que se apresenta como cartão de visita na região da Tríplice Fronteira, trata-se de conhecimento utilizado para a apropriação do espaço e tem contribuído para a apropriação da riqueza por parte de alguns, em detrimento do bem-estar social de muitos.

Assim, de acordo com Gonzáles (2006), no interior dos limites da sociedade capitalista torna-se difícil uma prática educacional que ensine a desvendar e a retirar os inúmeros processos de alienação humana. Isso consiste em processos centrados no trabalho alienado e a eliminar,

de forma educada, a desigualdade social arraigada na apropriação privada da riqueza, que foi socialmente produzida.

O retrato dessa escola, que representa a realidade de outras da Tríplice Fronteira, um retrato que não pode ser materializado por uma imagem, revela a plenitude invisível do espaço político-econômico global no lugar. Esse lugar, enquanto ambiente social, se apresenta como um espaço não socializado, nele não há a possibilidade de sobrevivência para os que vendem sua força de trabalho. Os fluxos de pessoas para outros lugares de modo a ter acesso ao trabalho indicam a existência de outras redes. Ciudad del Este passa a ser entendida como um nó de uma rede de relações capitalistas, um lugar de conexão, de poder e de referência, ligado a outros lugares de poder ainda mais intenso. Desse modo, o lugar possibilita pensar o processo de mundialização, mas também o processo de construção social que ocorre no local. As experiências no lugar trazem marcas de coações e revelam as pressões que se exercem em diversas esferas.

3.2 MOBILIDADE NA POROSIDADE FRONTEIRIÇA, LÍNGUA, LINGUAGEM E A FORMAÇÃO PARA MÚLTIPLAS FORMAÇÕES

A Tríplice Fronteira, ao acolher pessoas de diferentes partes do mundo, faz com que seus cidadãos convivam com múltiplas nacionalidades e se comuniquem em diferentes idiomas. A linguagem se encontra no cerne da construção, individual e coletiva, do sujeito, para que ele se situe no tempo e no espaço e estabeleça as relações necessárias para sua convivência em determinado grupo social.

O Colégio Bertoni, ao apresentar uma proposta de trabalho voltada a atender às diversas mudanças na maneira de como as pessoas interagem com o mundo, após a informatização da sociedade, que tem alterado aspectos das relações políticas, econômicas e sociais, tem atraído um número significativo de estudantes de diferentes nacionalidades. Na porosidade fronteiriça, esse colégio centra suas ações pedagógicas do ensino médio na aprovação em vestibulares nas mais diversas instituições e graduações. Assim, esse estudo considera que este colégio desenvolve uma formação para múltiplas formações.

De acordo com o *site* eletrônico da instituição, seu modelo educacional apresenta

Matriz Curricular estruturada com base nas competências técnicas e comportamentais necessárias à formação integral do estudante. Atividades em sala focadas em elementos colaborativos, desafios práticos e problemas reais, colocando o estudante como protagonista do aprendizado. Salas de aula diferenciadas, construídas com base nas metodologias ativas de

aprendizagem, que favorecem o trabalho em grupo; a participação do professor como orientador e preceptor, além da integração com a prática laboratorial e projetos sustentados em problemas reais. (UNIAMÉRICA, 2017, página eletrônica)⁹³.

A considerar o entendimento dos habitantes da Tríplice Fronteira, o Colégio Bertoni, que atende ao ensino médio, e a UNIAMÉRICA, se constituem em uma única instituição de ensino. De acordo com a orientadora pedagógica, o ensino secundário dá os passos iniciais na adoção do modelo educacional da faculdade.

Para os alunos da graduação, é requisito dos cursos o aprendizado da língua inglesa. Esse aprendizado faz parte do currículo obrigatório, o que significa dizer que todos os graduandos se formam bilíngues, com certificação reconhecida mundialmente.

Trata-se de um estabelecimento de ensino que apresenta considerável força atrativa sobre determinado público de estudantes estrangeiros, principalmente para cursar o ensino médio. Nesse sentido, essa instituição conduz à *micromobilidade física estudantil* no contexto internacional da Tríplice Fronteira.

Nas palavras da coordenadora e orientadora pedagógica,

O Colégio Bertoni começou com uma turma para vestibular, em 2007, que até então Foz não tinha curso específico para vestibulares. [...] hoje temos uma escola imensa. Na pré-escola e fundamental I são mais de 300 alunos, o Fundamental II, Ensino Médio e Cursinho se aproxima de 900 alunos. Houve um crescimento muito grande em pouco tempo. Isso se atribui a qualidade de ensino. Criou-se uma concorrência na preparação para vestibulares. (Coordenação Pedagógica - Foz do Iguaçu, out. 2016).

De acordo com a pedagoga, a identidade dessa instituição é a qualidade do ensino que, ademais, está vinculada à preparação para vestibulares das melhores instituições de ensino superior do país, ou seja, concursos vestibulares voltados à seleção para o ingresso em cursos que apresentam muita concorrência entre os candidatos (medicina, direito, engenharias e outros).

O Colégio Bertoni (Mapa 14) se encontra localizado em um bairro próximo ao centro de Foz do Iguaçu, na saída para as Cataratas do Iguaçu, para o Aeroporto Internacional do Iguaçu e para Puerto Iguazú, na Argentina. Sua sede funciona em um prédio reestruturado, onde anteriormente havia um *shopping center*.

⁹³ Disponível em: </uniamerica.br/aprendizagem-ativa/>. Acesso em: 20 set. 2017.

Mapa 14 - Localização Geográfica Colégio Bertoni – Foz do Iguaçu



Fonte: Pesquisa de campo, out. 2016. Foto: Acervo próprio. Org. Frasson, 2017.

O *hall* de entrada desse colégio particular (Mapa 14) apresenta um *design* moderno, com uma composição de cores que visa, de acordo com a profissional que apresentou o espaço da escola no primeiro dia de trabalho de campo, trazer paz interior e tranquilidade. As atividades do Colégio Bertoni se desenvolvem junto à UNIAMÉRICA.

Evidencia-se que se trata de uma escola que atende ao Ensino Médio em formação geral. No momento das entrevistas com os estudantes, eles destacaram que, desde o 1º ano, semanalmente realizam avaliação de conhecimento envolvendo conteúdo de todas as disciplinas. As questões dessas avaliações são formuladas com base no ENEM e de vestibulares das melhores instituições de ensino superior do país. Destacam que a instituição disponibiliza seu espaço para atividades complementares e de reforço, no período contrário ao que eles estudam regularmente. A coordenação pedagógica também enfatiza:

A filosofia do colégio é trabalhar sempre nivelando por cima. É claro, não deixando o aluno com dificuldade sem atendimento, por isso no contra turno tem reforço com turma especial. Os professores no período da tarde tiram dúvidas. Quem está com dificuldade tem que se preparar para acompanhar e chegar ao topo. O que se quer é fazer do aluno um cidadão crítico com conhecimento e que cresça fácil. Que tenha uma cultura de estudos. E que leve isso para o resto da vida, para passar as barreiras com facilidade. (Coordenação Pedagógica – Foz do Iguaçu, out. 2016).

Percebe-se que essa instituição apresenta interação entre as políticas avaliativas e as políticas curriculares. Isso indica uma estruturação que ajusta o currículo do ensino médio às políticas avaliativas para ingresso ao ensino superior. Acredita-se que o atendimento aos requisitos impostos pelos instrumentos avaliativos – no caso, ENEM e concursos vestibulares para acesso ao ensino superior – exerce um controle direto sobre os conteúdos curriculares e os processos de avaliação realizados na escola. Desse modo, o ensino médio passa a ser trabalhado de forma a construir/dominar competências, habilidades e conteúdos exigidos para alcançar ingresso nos cursos superiores, cabendo considerar que se trata de habilidades, de competências e de conteúdos determinados *a priori* pelas instituições de educação superior.

O Colégio Bertoni trabalha com alunos que saem diariamente bem antes das sete horas da manhã de Ciudad del Este, atravessam a Ponte Internacional da Amizade em vans fretadas, ou em carros particulares trazidos por familiares, para estudarem nessa instituição de ensino, e só retornam por volta das 13:00 horas. Os alunos identificados em mobilidade, atualmente residem em Ciudad del Este, no Paraguai, porém já residiram na Alemanha, no Líbano, na China, na Indonésia, na Índia, na Inglaterra, no Japão, entre outros países. A maioria dos pais desses alunos exercem suas atividades no Centro Comercial de Ciudad del Este, no Paraguai.

Esses estudantes buscam, na mobilidade para sua formação, a inserção no mercado econômico mundial. Pensam em espaços onde possam ter acesso a melhor perspectiva de vida, assim como evidenciam Bruno e Jerry.

Bruno tem 15 anos, é aluno do 1º ano do ensino médio. Sua mãe é paraguaia e o pai é chinês. Ele se considera paraguaio, mas as pessoas o tratam como chinês. O pai decidiu que seria melhor para ele estudar nessa escola no Brasil. Passar a ponte internacional entre os dois países é um fato do cotidiano. Ele vê isso como obrigação, quando se refere ao fato de chegar mais tarde em casa, pelas filas do trânsito intenso na Ponte Internacional da Amizade: “Eu vejo essa mobilidade como uma obrigação. Eu tenho que passar por isso, senão eu não vou conseguir meus objetivos” (Estudante – Foz do Iguaçu, out. 2016). Na entrevista, esse aluno ainda expressou o desejo de estudar na Nova Zelândia.

Jerry, 15 anos, aluno do 1º ano, já estudou no Paraguai. Estuda no Brasil e mora no Paraguai. Vem diariamente ao Brasil de transporte escolar: “Eu escolhi vir estudar no Brasil e neste Colégio, por ter um melhor ensino. Meus pais, chinês e tailandês. Me identifico como brasileiro. Gostaria de estudar na Austrália, apresenta outra perspectiva de vida”. (Estudante - Foz do Iguaçu, out. 2016).

Observa-se, nas falas desses alunos, que o fato de serem filhos de pais estrangeiros, conviverem entre países diferentes e, em relação à sua identidade, expressam, conforme Hall (2006, p. 13), “Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrado em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas”. Evidencia-se que o uso da língua e da linguagem é, porém, uma forte característica identitária nacional e que irá abalar a identidade individual do aluno em mobilidade entre fronteiras internacionais.

Com exceção do Colégio Anglo-Americano Argentino, característica específica dessa instituição, em que algumas disciplinas são ministradas em inglês, a segunda língua adotada no currículo, nas demais instituições em que ocorreram as visitas para a pesquisa de campo deste estudo, o processo de ensino-aprendizagem se utiliza da língua nacional para todas as disciplinas.

Uma das barreiras a serem transpostas pelos 20% dos alunos estrangeiros, identificados no universo dos que participaram desta pesquisa, e estudam no Colégio Bertoni, trata-se do uso da língua portuguesa, que não dominam completamente por serem alunos estrangeiros.

Dessa maneira, ao olhar a imagem da Figura 39, a seguir, de forma isolada, ela não apresenta nada de belo, nem excepcional. Além disso, aparenta não ter ligação com a totalidade desta discussão, no entanto, ao contextualizar o autor da imagem em sua mobilidade no tempo-

espaço, ela começa a se revestir de sentido ao relacionar-se com a realidade vivida por alunos dessa instituição de ensino.

O autor da imagem (Foto 49), aluno em mobilidade física entre fronteiras internacionais, ao não se encontrar em estágio avançado do domínio da língua nacional utilizada na instituição de ensino em que está matriculado, irá deparar-se com uma fronteira preliminar, qual seja, a dificuldade na aprendizagem tendo como limite a compreensão dos conteúdos ensinados pelos professores das diferentes disciplinas. Dito em outras palavras, passa a ser um aluno com dificuldade de aprendizagem, não apenas na disciplina de língua nacional, mas em qualquer disciplina que faça parte do currículo. Isso fica evidente na fala de outra aluna: “A dificuldade de interpretação era em todas as matérias. Quanto às avaliações em português, eu esperava me sair melhor. É satisfatório por estar aqui, mas em outro país não seria satisfatório” (Estudante – Foz do Iguaçu, out. 2016).

Assim, a fotografia (Foto 49) foi apresentada como foto-resposta ao significado de sua mobilidade como estudante, por um aluno de 15 anos do 1º ano do ensino médio, matriculado nesse estabelecimento de ensino. Trata-se da imagem de um dicionário Alemão/Espanhol. Ao fazer parte do estudo de fronteira, essa imagem vem carregada de significados. Ela se constitui em frações de análise que, acomodadas em um relato único, se revelam como evidências dos conflitos vividos por alunos em mobilidade nesta e em outras fronteiras.

Figura 39 – A Mobilidade do Aluno no Espaço e o Domínio da Língua e da Linguagem



Foto 49 Dicionário Linguístico - Colégio privado de Foz do Iguaçu-Brasil.

Fonte: Foto-resposta, pesquisa de campo, out. de 2016.

Trata-se de uma representação imagética (Figura 39) que põe em relevo um recorte espacial e temporal da própria existência do estudante. Essa imagem expressa o entendimento de sua historicidade na composição familiar, pois o pai é alemão, o aluno nasceu na Alemanha, a mãe é argentina. Juridicamente, ele é um cidadão com dupla nacionalidade (alemã e argentina), ou, como menciona o próprio aluno, *uma nacionalidade na Europa e outra na América Latina*. Esse retrato pode até indicar que o domínio do idioma português para o estudante não seja prioridade, pois estar no Brasil pode se tratar de um período transitório em sua mobilidade no espaço.

Considera-se que o dicionário linguístico, com dois idiomas, registrado pela fotografia, coloca em evidência não apenas a condição do aluno que a apresentou como foto-resposta, mas conduz a outras questões que envolvem o aluno em mobilidade entre países como: (i) o uso e o domínio de uma língua estrangeira sendo um limite à aprendizagem pelo estudante em mobilidade; (ii) de que forma lidam os alunos com o idioma estrangeiro; (iii) esses estudantes respondem às necessidades impostas pelo sistema de ensino construído de forma a utilizar avaliações escolares na língua oficial do país, e a maneira como isso ocorre; (iv) de que maneira lidam as instituições de ensino frente a essa problemática; (v) quanto a esses alunos, a dificuldade linguística é por eles entendida como problema ou como desafio?; (vi) como as propostas curriculares se posicionam diante do uso da língua oficial.

Para Santana (2012), a língua se institui como espaço simbólico de identificação. Assim, considera-se que o indivíduo, para demonstrar quem ele é junto ao grupo em que se encontra inserido, necessita demonstrar domínio da língua utilizada por esse grupo.

Compreende-se que, no momento em que o professor, com base na Proposta Curricular do Estabelecimento, planeja o que ensinar, por que ensinar e para que ensinar, também determine os processos e os meios que irá utilizar para a construção do conhecimento por parte do aluno. O professor, então, passa a projetar na vida do aluno, por meio de sua disciplina ministrada no idioma local, o cidadão para viver e conviver dentro de um quadro de valores que constituem a cultura dessa Nação.

Ao que parece, a linguagem contribui na elaboração de conceitos. Se assim for, acredita-se que o domínio da linguagem na elaboração dos conceitos utilizados pelas diferentes disciplinas interfira na organização do pensamento para o entendimento do conteúdo trabalhado no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Santana (2012, p. 47), “A linguagem é influenciada por vários processos socioculturais e históricos”.

Diante disso, evidencia-se a observação do professor de Geografia de uma das escolas brasileiras ao referir-se aos alunos que estudaram no Paraguai: “Eles sofrem muito

principalmente quando estudam a Geografia do Brasil, lá eles estudam a Geografia do Paraguai” (Professor de Geografia – Foz do Iguaçu, out. 2016). A linguagem pode, então, ser um dos fatores que interferem na problemática citada pelo professor.

Para a aluna que falava o indonésio, o inglês e o espanhol, ao frequentar escola brasileira,

Foi um ano e meio mais ou menos para ter uma conversa normal. Mas tive uma professora particular de português para reforçar, eu tinha aula em casa quase todos os dias, por isso que consegui aprender mais rápido. Na sala eu ficava assim boiando, calada, não tinha a menor noção do que a professora estava falando. Eu só pegava algumas coisas assim que era parecida com o espanhol. Como a professora ia falando e ela escrevia no quadro também, então eu ia na lógica. (Estudante – Foz do Iguaçu, out. 2016).

Assim, o que marca o cotidiano desses alunos no início da vida escolar em país estrangeiro é a dificuldade em lidar com o idioma, diferentemente de um aluno com alguma experiência na língua para participar da escola no processo de ensino-aprendizagem. A dificuldade mencionada pela aluna ao lidar com a linguagem na compreensão da explicação do conteúdo pela professora em português torna-se ainda mais complexa no convívio social, a considerar o que afirma Giroux (1999, p. 31): “É na linguagem que os seres humanos são inscritos e dão forma àqueles modos de falar que constituem sua percepção do político, do ético, do econômico e do social”.

Embora esses alunos manifestem verbalmente que não sofrem *bullying* nem preconceito, é comum se referirem a situações praticadas pelos estudantes locais que poderiam ser classificadas como opressoras. Dizem, no entanto, que levam essas práticas como brincadeira. Ao tomarem essa posição, evidenciam-se de imediato duas posturas. A primeira pode revelar-se como *política*, isto é, o aluno, sabendo que não está em seu território, busca uma boa convivência sem dar continuidade a conflitos. Evidencia-se, nesse caso, que o indivíduo, ao aceitar a fala como brincadeira, ameniza ou neutraliza o conflito. Isso, no entanto, não significa que o mesmo resultado se processe no interior desse indivíduo ao ser alvo de tal procedimento. A segunda postura acredita-se que esteja ligada ao domínio da linguagem.

É consensual entre linguistas⁹⁴ que a linguagem é a forma mais ampla da comunicação, pois que a língua, a fala e o discurso são os principais elementos que a subsidiam. Nesse sentido, língua, fala e discurso passam a constituir linguagem de comunicação em língua materna para a quase totalidade dos seres humanos, mas não para esses estudantes em processo de mobilidade

⁹⁴ Cientistas que se dedicam aos estudos a respeito da língua, fala e linguagem.

internacional. Assim, a compreensão do uso da linguagem na escola estrangeira pode ser limitada – como certamente o é – para os alunos migrantes, da mesma maneira que a linguagem se apresenta limitada e interfere nas avaliações escritas realizadas por eles nas instituições de ensino em que se encontram matriculados. Esses alunos, na maioria das vezes, apresentam resultados considerados, por eles próprios, como insatisfatórios.

Compreende-se, dessa forma, segundo Monteiro (2015, p. 1), que “[...] nenhuma linguagem nem nenhuma língua são isentas de valores, é também pela linguagem que o preconceito subsiste ou, pelo contrário, é ultrapassado”.

Considera-se que, nas fronteiras da Tríplice Fronteira, onde se fazem presentes diversas línguas nacionais, as fronteiras entre *nós* e *eles* são vencidas e criadas cotidianamente. Isso significa que, nesse espaço, a convivência exige do indivíduo nacional ou do estrangeiro estar construindo constantemente sua identidade em relação à cultura linguística utilizada na comunicação.

Busca-se em Todorov (1991) a compreensão do que é viver em mobilidade na Tríplice Fronteira, em relação ao outro. Os países constituem diferenças entre seus cidadãos e aqueles que não o são. Aos estrangeiros não lhes são conferidas todas as possibilidades de gozar dos mesmos direitos, nem têm os mesmos deveres que os cidadãos do país. Isso chega a todos os que convivem na fronteira, pois o estrangeiro não é só o *outro*, porquanto depende do lado da fronteira em que o indivíduo se encontra.

Mudar de espaço territorial quando o idioma dos países é o mesmo, isso ainda assim causa desconforto ao aluno em mobilidade. “*Me siento como colombiano. No soy paraguayo. Aquí me siento incorrecto siempre*” (Estudante – Ciudad del Este, out. 2016). Destaca-se ainda a observação quanto ao uso da linguagem por esse aluno:

Hay una diferencia entre el español de Colombia y Paraguay. Aquí se mezcla con el guaraní. Colocan uno en las palabras. No sé por qué lo ponen en las palabras. La diferencia está en la pronunciación de las palabras. En el acento. Las evaluaciones escritas fueron en español, las interpretaciones son igual a la de los dos países. (Estudante – Ciudad del Este, out. 2016).

Quanto ao uso do acento (pronúncia), também destacam essa característica os alunos do Paraguai que estudam na Argentina, os da Argentina e de Cuba que estudam no Paraguai. Nesse sentido, percebe-se que a língua é viva e sofre influência do local. O aluno, ao se fazer presente num espaço de vivência que não é o de sua origem, ainda que fala a mesma língua dos nativos, no caso o espanhol, ele apresenta um traço identitário diferente pelo acento da sua linguagem (pronúncia das palavras), esse fator revela que ele é estrangeiro. Nesse caso, a língua, como

expressão cultural, não é o único elemento determinante da nacionalidade de um país, mas ainda se constitui “[...] como forte elemento de identificação nacional e um demarcador de fronteiras culturais e simbólicas” (ALBUQUERQUE, 2010, p. 219).

De acordo com as instituições da Tríplice Fronteira, não existe uma normativa oficial que determine a forma como a instituição de ensino deva proceder em relação ao trabalho com o aluno que não se comunique verbalmente, ou por escrito, no idioma em que o estabelecimento desenvolve suas atividades de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, essas instituições se utilizam de diferentes estratégias para atender a esse aluno. Assim, conforme as entrevistas concedidas por profissionais das equipes pedagógico-administrativas, no mês de outubro de 2016: “[...] *el alumno lleva a la clase traductor según sus necesidades*” (Coordenação Pedagógica - Ciudad del Este). E há também a consideração seguinte:

La Constitución de la República dice que la escuela no puede cerrar las puertas al alumno por ningún motivo. Entonces, ellos se adecuan muy bien en lo que es nuestro sistema. Incluso tenemos un alumno que vino de Brasil con un portugués muy mal. (Diretor - Ciudad del Este).

E mais: “A escola não oferece um trabalho específico para o aluno individualmente, para se apropriar do idioma. Mas ela oferece aulas de redação, de literatura no contraturno, o que pode ajudar esse aluno também” (Coordenação Pedagógica - Foz do Iguaçu). Diz um diretor em Foz do Iguaçu: “A gente não tem nenhum trabalho de atendimento a alunos migrantes. O que se faz é acompanhar os que têm dificuldade com o idioma, pela professora de português”. E a diretora em Puerto Iguazú acrescenta: “*El alumno se va adaptando*”. Ainda: “*Son buenos alumnos, no tienen problemas para seguir el contenido debido al idioma*” (Diretor - Puerto Iguazú).

Evidencia-se, nesse contexto, que o aluno estrangeiro, nos três países, conta com apoio de suas instituições ao permitir que leve intérprete, participe de aulas no contraturno, receba atenção especial pelos professores de língua nacional, ou ele vai se adaptando.

Algumas escolas, antes da tomada de decisão por reter o aluno na série caso ele não tenha atingido a média na prova de Língua Nacional, analisam os seus dados no Conselho de Classe. Ponderam a evolução do aluno no período durante o qual frequentou a escola, levam em consideração inclusive o resultado apresentado nas demais disciplinas. Isso revela que, mesmo havendo uma mobilidade significativa de alunos entre as três cidades da região da Tríplice Fronteira, as instituições de ensino não contam com uma estrutura organizacional

legalmente apoiada para que esses alunos não esbarrem nos limites das fronteiras estabelecidos pela língua nacional, ao dar continuidade aos estudos em país de destino com sucesso.

As estratégias são iniciativas que as instituições adotam para o acompanhamento pedagógico, mas a maior responsabilidade está a cargo do estudante. Considera-se, a partir dessa análise, que a mobilidade para o cidadão em idade escolar, ao não contar com estratégias legais pelo país de destino, fere os seus direitos como cidadão.

Quanto à língua e à linguagem, os documentos oficiais que orientam as ações das instituições de ensino assim a entendem: Em Puerto Iguazú, que segue a proposta curricular da província de Misiones, “*La lengua sigue siendo el vehículo más utilizado para la transmisión de saberes, de cultura y identidad, a pesar de los múltiples medios y lenguajes que le hombre ha creado para comunicarse*” (MISIONES-AR, 2011). Em Ciudad del Este, no Departamento de Alto Paraná, seguem a proposta educacional da Nação: “*La primera competencia se refiere al afianzamiento y consolidación de las capacidades de comprensión y expresión oral y escrita, iniciadas en la Educación Escolar Básica, en lo que a las lenguas oficiales respecta*” (PARAGUAY, 2006). Foz do Iguaçu têm como orientação das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná:

A ação pedagógica referente à linguagem pauta-se na interlocução em atividades que possibilitem ao aluno a leitura e a produção oral e escrita, bem como a reflexão e o uso de linguagem em diferentes situações das práticas sociais. (PARANÁ-BR, p. 55, 2008).

Compreende-se que, na atualidade, existam diferentes linguagens de que o cidadão se utiliza para se comunicar. A língua nacional de cada país, no entanto, ainda se constitui em instrumento-chave a ser utilizado pelas instituições de ensino para transmissão de saberes necessários para a vivência em sociedade, e também para a disseminação da cultura nacional. A língua nativa é uma característica fundamental da identidade que o cidadão carrega consigo.

É isso que está em evidência na fala de um pai de aluno de escola particular do Paraguai:

Por mi asiento, la gente percibe que no soy paraguayo. Cuando voy al centro (Ciudad del Este), ¿Cuánto digo? ¿Cuánto cuesta esto? ¿Se preguntan en peso? No, no soy argentino, ¿Es de Cuba? No, no soy cubano, soy colombiano, luego añaden ' A la Pucha, Pablo Escobar. (Pai de estudante – Ciudad del Este, out. 2016).

Na escola, o aluno estrangeiro precisa dominar a língua e a linguagem local, de forma oral e escrita, para que possa compreender e se utilizar das práticas sociais existentes no interior da instituição, bem como do Estado Nacional. Apropriar-se desse recurso significa estar mais

bem preparado para conviver nessa sociedade e obter melhores resultados de vida, inclusive nos resultados expressos pela avaliação desenvolvida na instituição de ensino.

O Colégio Bertoni, em sua prática político-pedagógica exercida no contexto da realidade fronteiriça, ao atender 20% de alunos em *mobilidade, física utilitária cotidiana e complementar*, do Paraguai ao Brasil, busca atender ao mosaico que é esse espaço, no contexto da porosidade fronteiriça, isso buscando ao trabalhar com alunos oriundos de diversas nacionalidades, cujas identidades construídas com base em diferentes culturas. Do mesmo modo busca atender ao preparar esses alunos a serem admitidos nas melhores universidades do país e a ingressarem em cursos de diversas formações, como, engenharias, medicina, direito, agronomia, entre outros.

O discurso que acompanha a política neoliberal para a formação profissional enfatiza que o domínio de outras línguas se apresenta como qualificação necessária ao trabalhador do tempo presente, embora, de acordo com Paiva (2000), a qualificação aumente e se revigore ao mesmo tempo em que os salários caem e o *status* profissional se dissipa. No mundo do trabalho, "flexibilidade" e "precarização" são conceitos vinculados à retirada dos direitos e retirada da proteção social dos trabalhadores. São práticas que vão se consolidando à medida que o trabalho perde força política frente ao capital.

As diretrizes propostas pelo Mercosul propõem aos Estados Nacionais a adoção do estudo de uma segunda língua e, de preferência, a dos países vizinhos. Percebe-se, no entanto, no cotidiano do aluno, o conflito vivido por ele ao participar do processo de ensino-aprendizagem quando este é desenvolvido em idioma diferente do que é acostumado a se comunicar cotidianamente.

Após a análise desta instituição de ensino localizada em espaço fronteiriço, é imprescindível perceber que, no processo de mobilidade estudantil, a educação nesse espaço tem de ser vista como uma área que requer gestão/intervenção conjunta dos Estados. Há que compreender que a educação, ao ser desenvolvida em determinada língua, socializa o conhecimento histórico acumulado e atua nas consciências ao assegurar as formas de pensar e de agir do ser humano no espaço, atribuindo-lhe uma identidade. Por meio delas (educação, língua e linguagem), o estudante interioriza valores, condutas, a representação e a *aceitação* da organização social do seu espaço de vivência. Desse modo, há que se pensar, portanto, para o espaço fronteiriço, em construir o conceito de cidadania ampliada a partir da existência das pessoas nos lugares utilizando-se das diversas línguas e das diferentes linguagens, educando para humanização, de modo a superar a dicotomia existencial entre *nós* e *eles*.

3.3 A POROSIDADE NA FRONTEIRA E A FORMAÇÃO PARA O AGRONEGÓCIO

A Porosidade na Fronteira entre Brasil e Paraguai é produto do relacionamento entre esses dois países, da relação de dependência mútua, da porosidade para o movimento e das relações bilaterais entre os Estados.

Na Tríplice Fronteira, a mobilidade transfronteiriça indica uma crescente superação dos limites formais entre os Estados Nacionais, o que permite a realização do processo de relação regional. O Curso Técnico em Agropecuária, no Centro Educacional Manoel Moreira Pena, faz parte desse processo de integração.

O Protocolo de Integração Educativa e Revalidação de Diplomas, Certificados, Títulos e Reconhecimento de Estudos de Nível Médio Técnico⁹⁵ e Não Técnico⁹⁶, possibilita aos Estados Partes⁹⁷ (como discutido anteriormente) reconhecerem os estudos realizados em países do bloco econômico Mercosul. Esses países dispõem de artefato legal para validarem os diplomas, certificados e títulos expedidos por instituições educacionais oficialmente reconhecidas por cada um dos Estados Partes, nas mesmas condições legais que o país de origem estabelece para os alunos ou ex-alunos das referidas instituições.

Sob esse aparato legal, no início de cada ano letivo, alunos de diversas localidades de Alto Paraná no Paraguai se submetem a um processo seletivo. Isso, para conseguir uma vaga e ingressar no Curso Técnico em Agropecuária do Centro Educacional Manoel Moreira Pena, localizado em Foz do Iguaçu-Paraná-BR. Esses alunos são filhos de agricultores do Paraguai, descendentes de brasileiros que moram em localidades do Departamento de Alto Paraná-Paraguai. A busca por competência para trabalhar no mercado do agronegócio paraguaio os leva a se deslocarem de suas residências e a permanecerem os dias letivos semanais na Instituição de Ensino como internos.

Para Reginaldo Rodrigues Vicente, diretor pedagógico desse estabelecimento de ensino,

Este colégio tem 63 anos, é uma escola tradicional, muito antiga, que atende a região Oeste do Paraná há muitos anos. A gente tem toda uma cultura histórica tradicional que há inclusive quem queira tombá-la como patrimônio histórico municipal, então a gente trabalha em um espaço onde tem toda uma história construída. Falar disso é muito interessante, porque constantemente a gente recebe visita de antigos alunos. Vem visitar a escola vem lembrar sua história vem buscar elos que ainda estejam presentes dentro da escola. Estar aqui é entender que fazemos parte do presente, mas que existe toda uma

⁹⁵ Ver Decisão CMC N° 07/1995.

⁹⁶ Ver decisão CMC N° 04/1994

⁹⁷ Brasil – Decreto n° 2689 e o de n° 2.726, de 1998. Paraguai – RESOLUCION n° 953 de 1995. Argentina – Ley n° 24.839 de 1997.

história que já foi construída. Temos professores que estudaram na escola, deram aula, foram diretores e estão se aposentando. Nossa escola é uma escola de perfil pedagógico tradicional. Nós temos nos últimos tempos refletido sobre o papel social dessa instituição e a construção do conhecimento. Tem se reconstruído um perfil partindo de um conceito tradicional para um conceito mais progressista de escola, de uma produção mais coletiva. A gente tem ouvido mais os interesses dos alunos, seus apontamentos. Tem ouvido toda a comunidade escolar (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016).

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP, 2015) da instituição (Mapa 15), a prática nos setores agropecuários é acompanhada do desenvolvimento de atividades que vão desde manutenção, manejo alimentar e sanitário, plantio, tratos de culturas diversas, colheita, montagem, desenvolvimento e avaliação de experimentos, ao acompanhamento dos resultados técnicos, econômicos e financeiros dos setores. São práticas que emergem de um planejamento coletivo dos professores.

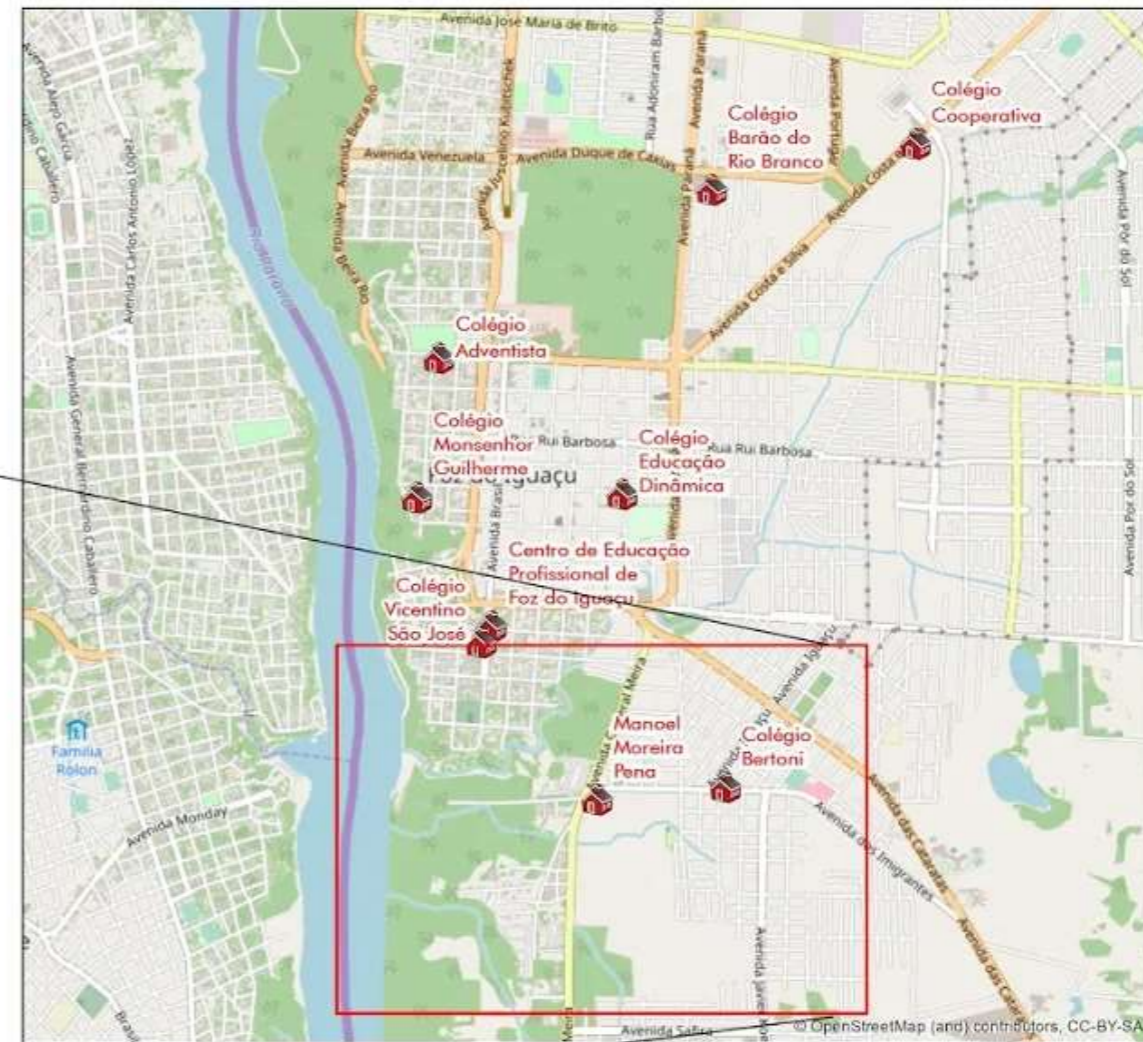
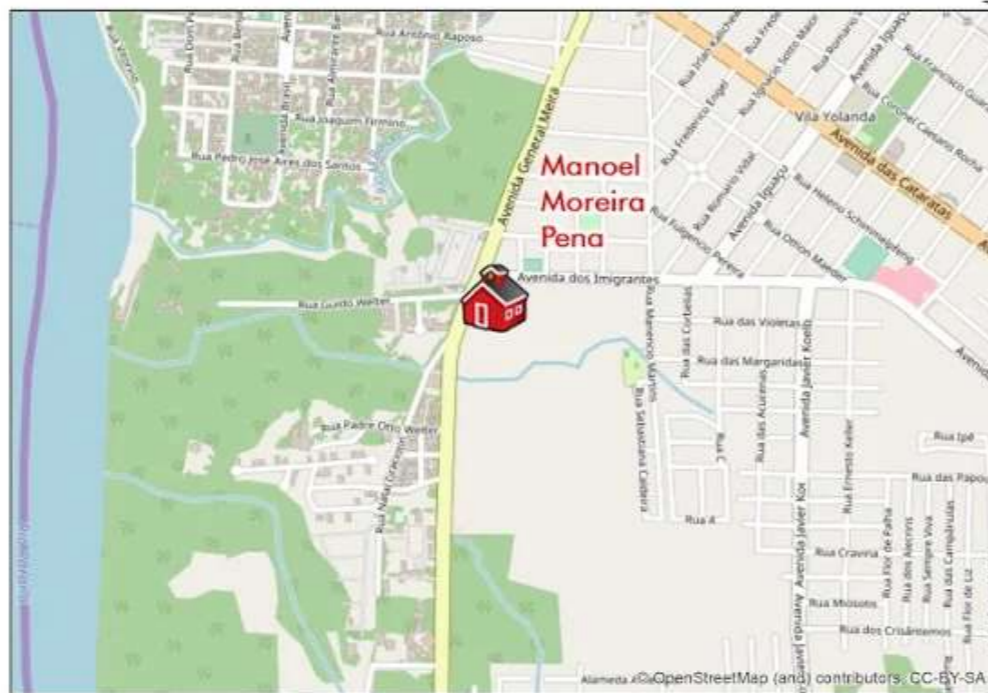
Esse planejamento busca promover a articulação entre as disciplinas teóricas e práticas desenvolvidas no fazer pedagógico da instituição (Mapa 15). As atividades previstas demandam organização dos setores e planejamento diário e dão identidade à escola. Segundo o diretor pedagógico, estas práticas centram-se em

[...] preparar o aluno técnico, ‘o agricolino’, o menino ou menina que gosta das atividades do campo de andar de botas, de chapéu, que não tem constrangimento em pisar no esterco, gostam de tirar leite, lidar com suíno, cultivar horta. (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016).

Essa escola pública, ao desenvolver um ensino integrado, “[...] demanda mudança na organização da instituição, assim como, o acompanhamento curricular e de formação continuada dos profissionais que atuam nesta modalidade de ensino” (PPP, 2015, p. 22). As atividades em tempo integral seguem um cronograma de forma a propiciar a participação do aluno de acordo com o que ele está estudando.

Nas atividades de campo, o aluno desenvolve na prática o que aprendeu teoricamente. Nesse sentido, de acordo com as entrevistas realizadas com alunos em *mobilidade* dessa escola, há um apreço maior por parte dele pelas disciplinas específicas pela associação entre teoria e prática, em detrimento das disciplinas de formação geral. É o que expressa Jonathan, um aluno do 1º ano: “São dez aulas por dia. São teóricas e práticas. Gosto mais das práticas, porque a gente tem mais liberdade e aprende mais também. As teóricas eu prefiro aquelas que ajudam a entender as práticas” (Estudante – Foz do Iguaçu, out. 2016).

Mapa 15 - Localização Geográfica Centro Educacional Manoel Moreira Pena – Foz do Iguaçu



Fonte: Pesquisa de campo, out. 2016. Foto: Acervo próprio. Org. Frasson, 2017.

Estudos revelam, no entanto, que,

[...] embora as práticas escolares não possam se dar separadas da preparação para o trabalho (educação no sentido estrito), tais práticas não podem obscurecer a importância da educação, em sentido pleno, para a formação de indivíduos universais e livres, aptos para o enfrentamento das condições sociais impostas pelo trabalho alienado. (CARVALHO, 2006, p. 247).

Considera-se que uma das alienações mais recentes se encontra na busca pela excelência da produtividade, a qualidade total. O trabalhador, para chegar a um padrão de qualidade com suas competências e habilidades, renuncia à sua vida particular e vive em função da empresa.

De acordo com Antunes (2000), a qualidade total, que aparece nessa nova fase do processo produtivo, ao incentivar que trabalhadores discutam a prática do trabalho com a finalidade de melhorar a produtividade da empresa, trata-se da posse pelo capital do *saber fazer intelectual do trabalho*.

Assim, considera-se que a mobilidade estudantil faz parte do discurso da busca pela qualidade total. A Foto 50 (Figura 40) representa a compreensão da mobilidade estudantil por uma aluna de Alto Paraná. Ela busca compor a imagem que represente suas idas e vindas do Paraguai ao Brasil para estudar. Esses alunos fazem um percurso que apresenta uma duração de duas a quatro horas. Trata-se de um deslocamento que prevê a saída de casa no domingo à tarde ou, então, na madrugada de segunda-feira, e então permanecem durante a semana como internos (Fotografia 51, Figura 40). Essa fotografia (Foto 51) é apresentada por outro estudante como resposta ao seu entendimento de mobilidade estudantil.

Figura 40 – A Mobilidade para o Curso Técnico em Agropecuária



Foto 50 - Ficar longe da Família



Foto 51 – Alojamento dos estudantes internos

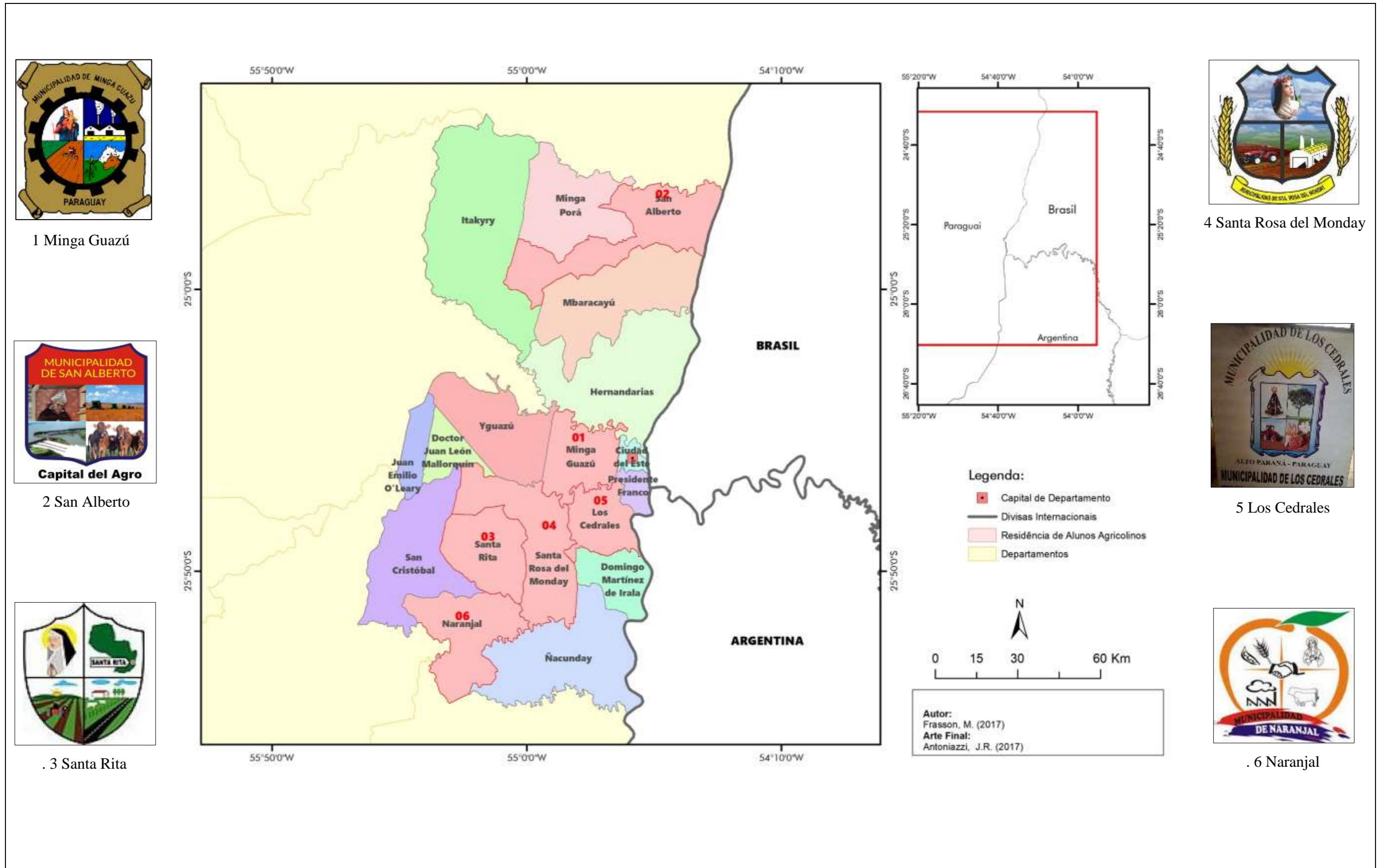
Fonte: Foto-resposta, pesquisa de campo, ago. 2016.

Esses estudantes em mobilidade (Figura 40) retornam para casa na sexta-feira à tarde, após cumprimento da carga horária semanal de estudos. Eles apontam algumas dificuldades vividas: “A dificuldade é ficar longe da família” (Estudante do 1º ano – Foz do Iguaçu, out. 2016). “É cansativo, a gente demora cerca de duas horas para chegar até aqui” (Estudante do 2º ano – Foz do Iguaçu, out. 2016). São adolescentes que trabalham desde cedo: “Desde os 12, 13 anos eu ajudo meu pai na lavoura” (Estudante do 3º ano – Foz do Iguaçu, out. 2016). Relatam ainda a dificuldade para inserir mudanças na propriedade: “Eu tento falar com ele sobre as coisas que aprendo aqui, mas ele foi criado desde jovem naquele estilo, ele é cabeça oca” (Estudante do 3º ano – Foz do Iguaçu, out. 2016). Quanto à procedência das famílias antes de se estabelecerem no Paraguai: “Meus avós maternos estão lá há mais de 35 anos, moravam no Rio Grande do Sul, e os paternos em Santa Catarina. O meu pai foi pequeno para lá” (Estudante do 2º ano – Foz do Iguaçu, out. 2016). Essa mobilidade de estudantes (Figura 40) revela um fenômeno da globalização do sistema capitalista na Tríplice Fronteira (Mapa 16), em decorrência da mobilidade do capital.

Trata-se do capital que mobilizou a força de trabalho do Brasil e de outros países ao Paraguai ainda no período da ditadura militar daquele Estado Nacional. Foi um período em que o governo estabeleceu, como estratégia de sobrevivência econômica do país no contexto regional, abrir o espaço para a instalação de capital estrangeiro em território paraguaio. Para essa estratégia, esse governo aplicou duas medidas. Uma delas foi a instalação de um centro comercial em Ciudad del Este para reexportação – para os países vizinhos – de mercadorias produzidas em diferentes países ao redor do mundo. E a outra foi a venda de terras a brasileiros, isso principalmente no departamento de Alto Paraná, para a prática da agricultura. Essa última medida impulsionou a mobilidade dos familiares desses alunos que hoje se mobilizam na fronteira em busca de conhecimento, em função da economia desenvolvida nas diversas localidades de Alto Paraná-Paraguai, qual seja, a do agronegócio (Mapa 16).

As cidades de origem dos estudantes em mobilidade do Paraguai ao Brasil (Figura 40), simbolicamente, nos brasões das municipalidades (Mapa 16), têm em comum a prática da fé cristã (católica) e representação do agronegócio. Esse símbolo cultural é resultado de uma “[...] elaboração comunitária mediante a qual os indivíduos se reconhecem, se auto representam e assinalam significações comuns ao mundo que os rodeia” (MONTIEL, 2003, p. 18).

Mapa 16 - O Agronegócio Representado pelos Brasões Municipais - Localidades dos Estudantes em Mobilidade - Paraguai



1 Minga Guazú



2 San Alberto



3 Santa Rita



4 Santa Rosa del Monday



5 Los Cedrales



6 Naranjal

Assim, esses alunos em mobilidade (Figuras 40/41 e Mapa 16) se deslocam semanalmente em vans fretadas que fazem o transporte da cidade onde residem, atravessam a Ponte Internacional da Amizade, até o Centro Educacional Manoel Moreira Pena em Foz do Iguaçu, chegando no domingo à noite ou na segunda-feira de madrugada, para frequentar um curso técnico que atende ao agronegócio em expansão no Paraguai. Trata-se de uma atividade ligada ao processo de globalização na qual a posse da terra permite ao capital sua reprodução ampliada e a manutenção de sua estrutura de poder (RAMOS, 2009).

De acordo com as entrevistas, os estudantes do Curso Técnico em Agropecuária almejam inserir-se num mercado de trabalho que se apresenta em crescimento, conforme observa Borda (2009, p. 16):

Durante la recuperación económica del 2003-2006 (4,0%) nuevamente el motor del crecimiento ha sido el sector agrícola, con un salto de 8-9 por ciento en dicho periodo, fuertemente influenciado por la expansión del cultivo de la soja y de la producción granadera.

Esse crescimento na produção de grãos no Paraguai aumenta a expectativa dos estudantes em atuar nesse ramo de atividade. A aluna Daihani (16 anos) cursa o 2º ano do ensino médio morando em San Alberto no Paraguai. Ela relata: “Eu gosto de lidar com a agricultura, e lá tem bastante, eu penso que vou conseguir trabalhar nisso. Pretendo cursar Agronomia em San Alberto”. Murilo, com 17 anos, mora em Naranjal, cursando o 2º ano e assim se posiciona: “Como meu pai trabalha na agricultura, eu vim cursar agropecuária para ter uma base. Pretendo continuar estudando e ajudando meu pai também”. Alexandre, 17 anos, cursa o 3º ano. Ele vem de Santa Rita, onde mora, para estudar em Foz do Iguaçu, para isso se deslocando de carro com um colega que é maior de idade: “Vou fazer vestibular na PUC em Toledo para Agronomia. Meu avô mora perto dessa faculdade. Acho que não tem lugar melhor para se viver que Santa Rita. Quando terminar a faculdade volto para lá”. Além do mercado de produção agropecuária em crescimento, esses alunos consideram a questão de suas identidades com o espaço paraguaio.

O fato de o aluno Alexandre haver construído uma relação de identidade no lugar, isso lhe permite estudar em diferentes espaços, mas é lá, naquele lugar, que construiu sua identidade e onde ele "se encontra". Nesse caso, “A memória articula espaço e tempo, ela se constrói a partir de uma experiência vivida num determinado lugar. Produz-se pela identidade em relação ao lugar, assim lugar e identidade são indissociáveis” (CARLOS, 2007, p. 48).

Dessa maneira, o que ocorre com esses alunos na escola compreendida como lugar de relações sociais, trata-se de uma luta para se colocar como sujeitos espaciais e históricos. Assim,

eles buscam cursar o ensino médio em uma escola que lhes prepare a entrada no mundo do trabalho. Isso faz “[...] com que as pessoas busquem melhor qualificação e, ainda assim, faça uma série de combinações possíveis a partir de suas experiências de vida para apresentar as ‘competências’ exigidas pelo ‘mercado’” (BATISTA, 2006, p. 206).

No que se refere a competências, Antunes (1999) evidencia o significado artificioso de seu emprego na qualificação para o trabalho. Esse termo admite a configuração de uma manifestação mais ideológica do que uma obrigação essencial do processo de produção, isso porque, mais precisamente, o que o capital necessita é a desestruturação da identidade de classe do trabalhador. Em outros termos, o processo de produção exige uma submissão ao capital. Ocorre, no entanto, que as chamadas *competências*, ao serem subjetivas, justificam facilmente a exclusão do proletário do mundo do trabalho e atribui-se a causa estrutural de um sistema à capacitação individual do sujeito.

Para Frigotto (2013, p. 15),

Já não há política de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis. Os desempregados devem buscar ‘requalificação’ e ‘reconversão profissional’ para se tornarem empregáveis ou criarem o auto emprego no mercado informal ou na economia de sobrevivência.

É nesse sentido que Chauí (2017)⁹⁸ argumenta que a grande privatização do neoliberalismo não são as empresas estatais. A grande privatização é a dos serviços sociais, não mais como direito, mas como serviço, que você compra e vende no mercado. Para isso ela vai precisar de uma ideologia que diga que isso é ótimo. Nesse sentido, essa ideologia defende que não existem classes sociais. A preparação do indivíduo será feita pela família e isso vai fazer com que cada indivíduo pense a si próprio como uma empresa.

De acordo com Massey (2013), os governos dos países desenvolvidos contam uma história que faz parecer que a globalização é inevitável. Percebe-se, no entanto, que essa não é uma descrição do mundo como ele é, mas, sim, uma representação de como ele está sendo construído, com o livre movimento do capital de um lado e, de outro, a força do trabalho e da formação a ele submetidos.

Compreende-se que, embora os alunos do Curso Técnico em Agropecuária se encontrem em mobilidade física cotidiana, ainda assim eles vivem um embate entre o tempo da

⁹⁸ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TUrMh9-bsR0>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

ação e o tempo da memória (SANTOS, 2006). Nesse sentido, “Ao demarcar o lugar, com suas ações, com seu ‘ir e vir’ no *uso*, para a vida, o homem se identifica com o espaço porque seus traços, suas marcas o transformam. Na convivência com o lugar, e nele se produz a identidade” (CARLOS, 2007, p. 48).

A memória que eles trazem consigo de suas experiências vividas em função do outro meio, de outra escola, passa a ser praticamente inútil. Precisam criar uma terceira via de entendimento desse novo lugar. Suas experiências vividas ficaram para trás e obrigam a novas experiências. Inclusive a experiência da própria mobilidade (Figura 40). Nesse sentido, o diretor pedagógico do Colégio Manoel Moreira Pena relata como é lidar com esse aluno em mobilidade:

É um desafio interno bem interessante. Na segunda-feira, quando os alunos chegam com seus transportes eles estão cansados, com sono, apáticos, por terem saído 2 ou 3 horas da manhã. A segunda-feira chega a ser um transtorno para nós, em virtude dessa conjuntura de mobilidade que eles vivem no final de semana. A gente realiza um trabalho junto aos professores para o entendimento dessa realidade. Sugere-se que eles liberem o aluno cansado para tomar água fazer um lanche e assim recuperar a energia e poder voltar às atividades em sala. (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016).

Essa realidade vivida pelos estudantes em mobilidade permite questionar sobre a necessidade de se pensar a política, na possibilidade de um mundo conduzido primeiramente pelas tomadas de decisões por parte dos cidadãos, em detrimento ao comando do sistema econômico-financeiro das grandes corporações mundiais – e não ao contrário como ocorre na atualidade.

O mencionado Setor Educacional do Mercosul (SEM), em seu plano de ação quinquenal 2011-2015, apresenta como incumbência desenvolver um espaço educacional comum, por meio da coordenação de políticas que articulem a educação com o processo de integração do Mercosul. Segundo o próprio texto, a proposta é a de uma educação destinada ao desenvolvimento *humano e produtivo*.

Diante disso, o SEM busca facilitar a mobilidade de estudantes de nível técnico não universitário e nível médio técnico na região, para que esses estudantes possam atender, com sua força de trabalho, no espaço em que elas se fizerem necessárias. Esses alunos podem atender ao processo produtivo com sua força de trabalho sem as empresas contratarem trabalhadores em nível de graduação. Na relação trabalho X capital, isso significa possibilidade de lucro para o sistema.

A integração educacional expressa por protocolos e leis que visam atender ao processo produtivo pode não representar a integração entre as pessoas que convivem nos mesmos

espaços e pertencentes a nacionalidades diferentes. Tal integração pode constituir-se na vivência cotidiana de um dilema periodicamente reiterado, na convivência e no imaginário.

As representações da mobilidade estudantil expressas pela fotografia mostram a experiência de integração de forma direta e indireta no processo de relação face a face, ou seja, na realidade vivencial. A expressividade humana, de acordo com Berger e Luckmann (1994), é capaz de objetivações ao manifestar-se em objetos da atividade humana, como elementos que se apresentam como de um mundo comum.

A atenção do ser humano se encontra focada no que ele fez, se encontra fazendo ou pretendendo fazer. A linguagem para a objetivação de suas experiências funda-se na vida cotidiana, mesmo quando é empregada para interpretar vivências em campos delimitados de significação, como na representação da mobilidade estudantil pela fotografia (Foto 52). O aluno, para compor a imagem, emprega elementos simbólicos⁹⁹ cotidianos. Esses elementos passam a conceber figurativamente a mobilidade desses estudantes por meio de uma linguagem delimitada de significação, como demonstram os elementos presentes na fotografia, embora no contexto vivencial essa mobilidade se apresente de forma ampla e complexa.

Os elementos de que um dos alunos do Curso Técnico em Agropecuária se utiliza para compor a imagem (Foto 52) que representa sua mobilidade enquanto estudante, como o tereré, as camisas do Colégio e da seleção paraguaia, os colegas de nacionalidade paraguaia, as botas de couro que calçam, a localização escolhida em frente ao alojamento, em que permanecem no período em que estão no Colégio, evidenciam que esses diferentes objetos fazem parte de seu cotidiano, mas podem não fazer parte do cotidiano de seus colegas brasileiros que frequentam o mesmo curso. Esses componentes comparecem na imagem como a expressividade de sua consciência de diferentes esferas da realidade cotidiana da qual ele participa. Assim, de acordo com Lefebvre, “Os espaços de representação, vividos mais que concebidos, [...]. Penetrados de imaginário e de simbolismo, eles têm por origem a história, de um povo e a de cada indivíduo pertencente a esse povo” (LEFEBVRE, 2006, p. 70).

Desse modo, compreende-se por que o aluno, ao representar, pela fotografia (Figura 41), sua mobilidade estudantil se utiliza de elementos que fazem parte de seu cotidiano. Os elementos que se apresentam como indícios de mobilidade na imagem fotográfica, adicionados de informações provenientes de diversas áreas, possibilitam a análise geográfica da integração educacional.

⁹⁹ Camisetas que concebem os dois lados da fronteira e o tereré como elemento cultural paraguaio.

Figura 41 – A Mobilidade do Aluno Brasiguai



Foto 52 Alunos do Curso Técnico em Agropecuária – Ano Letivo 2016. Centro Profissionalizante Manoel Moreira Pena Foz do Iguaçu-Brasil

Fonte: Foto-resposta, pesquisa de campo, out. 2016.

Essa integração (Foto 52) garantida legalmente dos dois lados da fronteira em função do processo produtivo demonstra, por sua vez, que, na vivência cotidiana do aluno, a integração desses estudantes é permeada de sentidos que, por vezes, entram em conflito. De acordo com Hall (2006, p. 51), “Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas”.

Desse modo, a representação imagética (Figura 41, Foto 52) demonstra o pertencimento desses alunos a duas nações, mesmo que eles permaneçam em espaço brasileiro de forma temporária, ou seja, enquanto durar o curso e durante os dias letivos da semana. Eles consideram essa apropriação cultural e esse pertencimento ao lado brasileiro necessário diante da atividade que pretendem desenvolver futuramente no espaço paraguaio, onde residem brasileiros e paraguaios, conforme menciona Jhonatan, aluno do 1º ano:

Eu penso que eu não posso ser só brasileiro e nem só paraguaio, tenho que ter um ponto de equilíbrio, porque meu irmão que trabalha na Cooperativa Lar com venda de insumos, ele tem clientes paraguaios e brasileiros. Quando ele

atende no idioma da pessoa passa mais credibilidade, facilita as vendas (Estudante do 1º ano –Foz do Iguaçu, out. 2016).

De acordo com Hall (2006, p. 12), “O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas”. Isso muitas vezes se apresenta necessário para atender aos ditames do capital.

De acordo com Harvey (2011), não importa o que aconteça, para o bem ou para o mal, o capital deve de alguma forma organizar as sete esferas¹⁰⁰ em conformidade com a regra dos 3%. Nesse caso, uma das esferas são as relações sociais pelo uso do idioma do consumidor pelo vendedor.

Ao apresentarem, esses alunos, uma imagem que une duas camisas (Foto 52) num gesto figurativo que pode significar que sob esses símbolos encontram-se unidos naquele espaço, constata-se que esses três alunos são de nacionalidade paraguaia, evidência comprovada pela entrevista. O fato de não haver colega brasileiro para compor a imagem pode constituir-se em mero detalhe, como pode significar que não ocorra integração efetiva nos relacionamentos entre alunos brasileiros e alunos paraguaios. Esse indício se confirma pela fala do professor de Geografia desse estabelecimento de ensino:

A relações entre migrantes¹⁰¹ e não migrantes são conflituosas [...], inclui preconceito, muitas vezes tiram sarro um do outro. Perguntam o que estão fazendo aqui, estão aproveitando nossos impostos. Isso ocorre na sala de aula, eles se separam por grupos, não se misturam na hora das atividades. (Professor de Geografia –Foz do Iguaçu, out. 2016).

Frente a esses conflitos, os alunos do Curso Técnico em Agropecuária dizem se sentirem mal. Um deles relata: “Eu contra-argumento, mas pouco adianta”. Outro diz: “Eu encaro como brincadeira”. Um terceiro simplifica sua atitude: “Eu fico na minha”. Há inclusive, entre eles, um desabafo: “Parece que eles pensam no que acontece em Ciudad del Este, coisas falsificadas, contrabando, tráfico de drogas e nos associam a isso” (Estudantes - Foz do Iguaçu, out. 2016). Mesmo assim, no entanto, a maioria destaca que os colegas brasileiros falam dessa maneira porque não conhecem e não sabem como são os lugares de onde eles (os paraguaios) vêm. Para Hobsbawm (1990), trata-se de uma espécie de atitude política,

¹⁰⁰ (i) tecnologias e formas de organização; (ii) relações sociais; (iii) arranjos institucionais e administrativos; (iv) processos de produção e de trabalho; (v) relações com a natureza; (vi) reprodução da vida cotidiana e da espécie; (vii) concepções mentais do mundo (HARVEY, 2011).

¹⁰¹ Ao mencionar aluno migrante, o professor de Geografia se refere ao aluno em mobilidade.

Grupos e especialmente minorias, que vivem em conflito... geralmente rejeitam aproximações por parte do outro lado. [...] pode até ser uma espécie de sabedoria política para demarcar alguns inimigos a fim de garantir, efetivamente, a unidade dos membros do grupo que permanece consciente tanto de sua unidade como de seu interesse vital. (HOBSBAWM, 1990, p. 200).

Esse grupo de alunos corresponde a 22% dos estudantes nessa instituição de ensino. Ao se submeterem a esse tipo de convivência escolar, garantem sua permanência na instituição e possibilitam a participação de outros que virão futuramente. Estudar no Brasil e poder retornar e inserir-se na demanda do agronegócio no Paraguai, isso lhes garante certo *status* no interior da família e na comunidade em que vivem.

Ao contextualizar cursos como esse no interior da sociedade capitalista, percebe-se o seu papel em desenvolver o ser humano-*produtivo*. Capital e trabalho, nessa sociedade, são forças que convivem simultaneamente, no entanto o Estado, ao disponibilizar suas instituições a serviço da política econômica neoliberal – entre elas a escola e a educação nela desenvolvida –, irá priorizar a força do capital pelas atividades competitivas e distante de gestos de solidariedade de uma educação para o desenvolvimento humano:

A gente incentiva os alunos a participarem do Programa Federal ‘A Hora do ENEM’, disponibilizamos o espaço físico do laboratório. Incentivamos a participar da ‘Olimpíada brasileira de Química, Matemática, Física, Português’. A instituição tem um peso muito grande na Olimpíada Brasileira de Agropecuária. Fomos campeões brasileiros em 2011 e 2016, campeão mundial em 2010. Três alunos com despesas pagas pelo governo federal foram à Espanha. Pretendemos estar entre os classificados para 2017. A gente proporciona alternativa para participar dessa concorrência de prova. (Diretor - Foz do Iguaçu, out. 2016).

Competir é próprio da sociedade capitalista. Assim, a formação do indivíduo tem deixado de lado possibilidades de preparar o ser humano autônomo. A autonomia, de acordo com Demo (2009), é fruto da conjunção de duas forças questionadoras: saber pensar e saber intervir.

Entender essa autonomia significa mobilizar-se na busca da vivência e da convivência onde prevalecem os direitos humanos em detrimento do capital e não o contrário. Significa entender o sentido do trabalho como realização humana. O que se tem é, no entanto, o trabalhador culturalmente submetido em sua integridade aos interesses cada vez mais restritivos da expansão do capital, a serviço da maximização dos lucros pelo consumo, isso resultando em trabalho e trabalhador cada vez mais precarizados.

O sistema educacional, no contexto da proposta neoliberal, ao privatizar o ensino médio profissionalizante, ao tornar precária a educação pública pelos poucos investimentos financeiros, ao inviabilizar a preparação consistente dos professores e ao promover o currículo voltado ao capital, faz com que ocorra a precarização no processo de formação do indivíduo. Desse modo, parece excluir, de forma antecipada, a força de trabalho ainda em formação. Nesse sentido, poder-se-ia dizer que há a negação do mínimo necessário para a construção da cidadania por parte indivíduo.

O sistema educativo analisado pelas narrativas de seus partícipes nas entrevistas, e pelas fotografias dadas como foto-resposta ao significado de mobilidade, dá a perceber, no espaço escolar das três cidades da Tríplice Fronteira, a presença de uma dose de esmorecimento, por parte de alunos, de professores, de pais e de profissionais da equipe técnico-pedagógica. Percebe-se um desânimo frente às perspectivas educacionais no contexto da estrutura social em que a escola está inserida. Diante desse abatimento, aponta-se a necessidade de identificar, no interior de cada processo educativo, os elementos de interesses ideológicos dominantes que edificam o sistema educacional na contemporaneidade e que oprimem os participantes da comunidade escolar. A par disso, é preciso identificar os fundamentos educacionais que se encontram ligados ao desenvolvimento humano do trabalhador. Concebe-se, nesse caso, que o homem se faz homem pelo trabalho, ou seja, o ser humano se constitui como ser social de relações pelo trabalho. Esse é o processo necessário para que se possam constituir os instrumentos para a edificação da resistência a ser desempenhada pelos trabalhadores para garantir e conquistar o direito à sobrevivência cidadã com vida digna.

3.4 ALTERIDADE NA FRONTEIRA E A MOBILIDADE PARA A FORMAÇÃO E PARA O TRABALHO

O capitalismo, em sua estrutura de relações, cria fronteiras entre territórios e entre os grupos de pessoas que compõem as sociedades. Dessa maneira, a questão da alteridade se configura em uma controvérsia do cotidiano entre fronteiriços e na convivência social no espaço da Tríplice Fronteira.

O impasse da alteridade se encontra presente no contexto de relações promovidas pelas políticas dos governos na América Latina desde a colonização por países europeus (Portugal e Espanha), passou pelo imperialismo (Estados Unidos) e dá continuidade com o neoliberalismo (União Europeia e Estados Unidos).

A lógica da fronteira é regulada pelo Estado e pelo mercado. Essa lógica se constitui pela diferença. As diferenças entre os territórios, construídas social e politicamente, se caracterizam pela realidade material expressa nas formas de relações e de inter-relações de comunicação, de troca, de cooperação, de tensões, de conflitos, de crises e de mudanças.

Considera-se que as relações político-econômico-ideológicas do capital internacional que atua nessa região transferem a fronteira das bordas do território para o centro das relações político-econômicas no espaço. Essas relações conferem nova conotação às inter-relações entre territórios, isso em função da estrutura global da política neoliberal, cujo foco essencial é a acumulação do capital, de acordo com o conteúdo exposto e discutido no primeiro capítulo.

O Estado, como representante legal do cidadão, é o grande mediador das relações que ocorrem em seu interior e fora dele a partir de suas fronteiras político-jurídico-econômicas. Desse modo, para entender o Estado deve-se incluí-lo no conjunto de mediações que o tornam uma sociedade política e esta regula os fluxos de poder entre ela e a sociedade civil e vice-versa.

O valor predominante em uma sociedade capitalista, qual seja, o ter sobreposto ao ser, o que significa, neste caso, acumular riquezas, é mais importante que o desenvolvimento humano e social. Algumas sociedades, em função das sete esferas do capitalismo no processo de produção e dominação do espaço, apresentam essas esferas mais organizadas no processo de acumulação do capital.

Nesse sentido, Todorov (1991) analisa as relações hierárquicas de poder que ocorrem entre fronteiras internacionais pela alteridade que ele explica pelos três eixos¹⁰²: (i) axiológico, (ii) praxiológico e (iii) epistêmico.

Assim, em relação ao eixo axiológico, os países desenvolvidos, em seu juízo de valor, se unem como iguais, enquanto os países subdesenvolvidos, por serem menos abastados no processo de acumulação capitalista, são considerados inferiores. Os iguais, ao se considerarem superiores e ao dominarem a política econômica da globalização, impõem suas normas para impedir qualquer forma de progresso, seja social ou econômico, nos espaços inferiores, mantendo-os sob seu domínio.

Essa *lógica axiológica* impera no interior das sociedades. Desse modo, os que se consideram iguais por deterem o poder do capital, tanto dos países desenvolvidos quanto subdesenvolvidos, se unem e trazem para sua área de influência setores políticos, religiosos e

¹⁰² Eixo axiológico – julgamento de valor que indica se alguém ou algo me é igual ou inferior; eixo praxiológico – submissão ao outro ou submissão do outro que se expressa pela neutralidade e pela indiferença; eixo epistêmico – gradação infinita entre os estados de conhecimento inferiores e superiores.

da mídia. Assim, ao trazerem esses setores para a sua área de influência, comparece o segundo problema da alteridade, a lógica *praxiológica*, lógica segundo a qual buscam a submissão das pessoas, dos cargos e das ações por essas funções desenvolvidas.

Para manter o poder sobre o controle da acumulação do capital, o poder hegemônico internacional arma uma rede de corrupção. Assim, percebe-se a tomada do poder pela hegemonia do capital, que submete a mídia, a política e o judiciário sob seu controle. Esses segmentos, empoderados pelo capital financeiro, iniciam um processo de destruição do tecido institucional do Estado Nação, a deslegitimação da política e, com ela, da própria democracia. Presencia-se essa dinâmica tanto na Argentina, quanto no Brasil. Essa mesma dinâmica tem sido intensificada em toda a América Latina.

Na América Latina, os tradicionais três poderes – executivo, legislativo e judiciário –, ao serem submetidos a um outro poder, qual seja, a hegemonia da mídia, sustentada pelo poder do capital, acabam enfraquecidos e deformados, o que conduz ao massacre da soberania do Estado Nação. O resultado dessa realidade é que o território nacional acaba sendo subordinado ao poder hegemônico do capital internacional, rompendo com os direitos do cidadão ligados ao Estado Democrático de Direito.

O aparato do Estado, com seus elementos republicanos deveriam tutelar a sociedade e seus cidadãos. No entanto, os cidadãos passam a ser controlados e perseguidos, com a destruição de toda a tentativa de sobrevivência da política voltada à cidadania. Então o aparato estatal passa a apresentar a ilusão de fazer justiça numa sociedade profundamente injusta. Só que a maioria dos cidadãos, sob a influência da mídia, não se dá conta de que eles são a fonte das maiores injustiças. Desse modo, comparece o terceiro eixo do problema da alteridade, o *epistêmico*. Ao conhecer ou ignorar a identidade do outro, a sociedade vai criando uma gradação infinita de relações superiores e inferiores, entre os territórios e no interior de cada um deles.

Sob os três eixos da alteridade – o *axiológico*, o *praxiológico* e o *epistêmico* – busca-se conduzir o debate sobre a temática da mobilidade para formação e para o trabalho, ao contemplar na análise: (i) o setor educacional do Mercosul e a formação do estudante no processo de integração regional; (ii) políticas públicas e iniciativas privadas e a precarização das condições de trabalho; (iii) a mobilidade para a produção do consumo: a cidadania negada nos diferentes lugares. Assim, torna-se possível, pelas relações marcadas pela alteridade no entrelaçar da fronteira, perceber de quem é a mobilidade, se dos pais para o trabalho, ou dos estudantes para formação, e a que se destina essa dinâmica fronteiriça.

3.4.1 O Setor Educacional do Mercosul e a Formação do Estudante no Processo de Integração Regional

Ao almejarem a integração econômica, os países da América Latina seguiram as orientações de organismos internacionais (CEPAL, UNESCO, BID, BIRD, FMI, entre outros) para a reforma de Estado e de gestão das políticas sociais. As orientações das ações reformistas estabeleceram-se por consensos e pactos nacionais e internacionais. Destaca-se que, para as reformas educacionais, as adoções das medidas pelos países latino-americanos foram facilitadas mediante apoio técnico e financeiro na década de 1990.

Desse modo, como exposto no segundo capítulo, para a educação, os Estados Nacionais da Tríplice Fronteira elaboraram, aprovaram e colocaram em vigor: (i) a Lei nº 1264/1998, no Paraguai; (ii) a Lei nº 26.058/2005 e a Lei de nº 26206/2006, na Argentina; e (iii) a Lei nº 9.394/1996, o Decreto nº 2.208/1997, a Lei nº 10.172/2001, substituída pela Lei 13.005/2014, o Decreto nº 5.154/2004 e a Lei nº 12.061/2009, no Brasil.

Cabe destacar, neste estudo, duas fases do Mercosul possíveis de serem identificadas. A primeira delas a partir de 1991 com o Tratado de Assunción, fundamentada na narrativa contida no discurso de integração regional do Tratado Tripartite entre os países da Bacia Platina. O tratado foi firmado com o apoio dos organismos internacionais que atuam no continente americano sob a política econômica ideológica dos Estados Unidos e União Europeia. Essa fase se estendeu até 2003, quando se encontravam no poder os governos de partidos neoliberais nos quatro países signatários (Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai) do bloco econômico em questão.

A segunda fase se dá com os governos progressistas de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff no Brasil (2004 - 2015), Néstor Carlos Kirchner e Cristina na Argentina (2003 - 2015) e Tabaré Ramón Vázquez Rosas e José Alberto Mujica Cordano, conhecido popularmente como Pepe Mujica (período de 2005 até na data atual) no Uruguai. O Paraguai pode ser incluído nessa segunda fase, embora tenha permanecido no poder Nicanor Duarte Frutos, do Partido Colorado, até 2008, e somente nesse ano tenha assumido Fernando Lugo, de partido progressista – porém destituído em 2012.

Até 2016, quando houve o golpe parlamentar no Brasil, o SEM, a que se encontra vinculada a educação dos alunos desta região, foco desta pesquisa, estava relacionado (i) à Comunidade dos Estados Latino-Americanos e Caribenhos (CELAC); (ii) à Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL); (iii) ao Instituto de Avaliação e Acompanhamento das Metas Educacionais 2021 (IESME); (iv) ao Mercado Comum do Sul (MERCOSUL); (v) à

Organização dos Estados Americanos (OEA); (vi) à Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI); (vii) à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); (viii) ao Sistema de Informação de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL); (ix) à União Europeia (EU); (x) à União de Nações Sul-Americanas (UNASUL).

O SEM, ao relacionar-se com esses órgãos ligados ao desenvolvimento econômico, demonstra a submissão da educação ao capital. A diferença da primeira para a segunda fase do Mercosul é que, na primeira, a economia se coloca numa relação global voltada a atender a economia flexível tendo como ponto de partida e de chegada os países desenvolvidos. Na segunda fase, o desenvolvimento econômico se volta aos países latino-americanos e caribenhos numa relação econômica desenvolvimentista com seus iguais, ou seja, entre eles, com os BRICS (Brasil, Rússia, Índia e China) e países africanos. Trata-se de um processo de relações de cooperação mútua; do reconhecimento da identidade nacional em suas características econômicas desenvolvimentistas; centra-se na premissa de uns aprenderem com os outros no contexto de suas realidades específicas. Observa-se que é na segunda fase do Mercosul que determinados organismos foram criados, como a UNASUL (2008), o IESME (2008) e a CELAC (idealizada em 2008, com funcionamento 2011). Pode-se destacar inclusive a criação, em 2007, do FOCEM, para que os países pudessem vencer as disparidades entre eles.

Evidencia-se, então, que, a partir dos governos progressistas, o Mercosul viveu uma segunda fase, ao centrar as forças da região latino-americana e caribenha voltada aos interesses desses países e de seus pares localizados em outros continentes. A educação em nível médio, técnica e profissional inserida por esses governos vinculou-se às necessidades do setor produtivo regional. As iniciativas desses governos buscaram então fazer da América Latina um espaço de produção e não apenas do consumo.

Foi então na Tríplice Fronteira que se estabeleceram as normatizações quanto à relação do ensino médio com o mundo do trabalho, conforme os Quadros 6, 7 e 8, apresentados anteriormente. Os cursos em vigor nas instituições de ensino médio visitadas nas três cidades da Tríplice Fronteira, ao estarem ligados ao trabalho, expressam, em função dessa relação, que o ensino médio se encontra atrelado ao mercado.

Assim, tanto as instituições públicas quanto as instituições privadas estão submetidas às mesmas leis e normatizações que emanam dos Estados Nacionais, postas pelas diretrizes do SEM. Este Setor, ao estar vinculado ao processo econômico, busca atender às necessidades do mercado. Quanto a isso, a primeira fase não difere da segunda.

O que ocorreu, no entanto, na primeira fase do Mercosul foi a privatização do ensino profissional e técnico, isso porque era uma estrutura, como destaca Galeano (1971, p. 21), “O sistema é muito racional do ponto de vista de seus donos estrangeiros e de nossa burguesia comissionista”.

Na segunda fase, principalmente no Brasil, escolas para o ensino técnico e profissionalizante são implantadas em número significativo em institutos federais, portanto, instituições públicas e com um olhar econômico e educacional voltado ao desenvolvimento entre seus iguais, num processo que almeja os setores produtivos, inclusive incentiva a mobilidade¹⁰³ entre países, na busca por vencer as dissimetrias entre eles.

Evidencia-se, na segunda fase – principalmente no Brasil, protagonista no contexto das relações econômicas do Mercosul – que os países da América Latina caminham para um processo futuro no qual podem vir a competir em condições de igualdade com os países desenvolvidos. Os investimentos na indústria, pesquisa e tecnologia permitem entrever essa possibilidade de competição.

O que vem ocorrendo, no entanto, é que, mesmo na segunda fase do Mercosul, as relações com os países desenvolvidos se dão de forma dependente. Essa dependência é identificada na forma como se processam as garantias para a mobilidade humana. Evidencia-se, nesse caso, que no final do século XX e no início do século XXI, a mobilidade passou a ocorrer em função da flexibilização do processo produtivo em nível mundial. Trata-se de uma demanda que torna a força de trabalho móvel e que, portanto, pode ser deslocada de acordo com as necessidades e mesmo devolvida à origem, sem conflitos nem despesas. Dessa maneira, a fronteira geopolítica tem grande significado ao definir quem pode ou não entrar no território nacional. Nesse sentido, cabe aqui destacar as normatizações que dão sustentação ao processo de mobilidade.

Em 8 de novembro de 2002, ainda no período dos governos neoliberais, na cidade de Salvador – Bahia, em Reunião dos Ministros do Interior – RMI do Mercosul, foi assinado o *Acordo de Livre Trânsito e Residência* para nacionais dos Estados Partes do Mercosul, mas somente durante os governos progressistas que esse acordo passou a ser assumido. Entre Brasil e Argentina em 2005, com Uruguai em 2006 e, finalmente, para todo o bloco em novembro de 2009, com o Paraguai, que havia assinado, mas não concluído os trâmites para sua vigência.

Evidencia-se que o Parlamento Europeu e o Conselho da União Europeia, em 16 de dezembro de 2008, assinaram a Diretiva 2008/115/CE, documento que normatiza o retorno dos

¹⁰³ Ver Plano de Ação Mercosul 2011-2015.

nacionais de países terceiros em situação irregular. Esses cidadãos em mobilidade, considerados *ilegais* nos espaços dos países desenvolvidos, de acordo com a política econômica em vigor, podem não ser úteis ao sistema produtivo desses países, mas podem ser vantajosos ao sistema em seus espaços de origem para promover o consumo dos produtos fabricados pela economia de ponta.

A legislação dos países do Mercosul, além de marcar o significado de regularizar a mobilidade do migrante em situação irregular, segundo o acordo de residência, deverá garantir-lhes que não serão presos e deportados, portanto obtendo acesso a direitos independentemente da nacionalidade.

Busca-se, então, entender a mobilidade em função deste Acordo nos países da Tríplice Fronteira. Os dados empíricos, demonstrados na Figura 36, evidenciam essa mobilidade em função da acomodação legislativa nos países desenvolvidos e subdesenvolvidos. O gráfico da Figura 36 mostra que, no período de 2005 a 2008, houve a maior procura por revalidação de estudos cursados no exterior no município de Foz do Iguaçu. Trata-se do período quando os países do Mercosul assumiram o *Acordo de Livre Trânsito e Residência* e o Parlamento Europeu e o Conselho da União Europeia também assinaram a chamada Diretiva de Retorno.

No Brasil, a respeito do Acordo de Residência, o Congresso Nacional o aprovou por meio do Decreto Legislativo nº 925, de 15 setembro de 2005. O Acordo entrou em vigor no Brasil, no plano jurídico externo, em 28 de julho de 2009. E normatizado pelo Decreto nº 9.975 promulgado pela Casa Civil da Presidência da República em 7 de outubro de 2009. A proposta de lei de migração tramita no Congresso Nacional Brasileiro desde 2013, e foi aprovada¹⁰⁴ em 24 de maio de 2017, como Lei Federal nº 13.445/2017. Ela substituiu o Estatuto do Estrangeiro de 1980 e descomplexificou o processo para a legalização de documentos de permanência, de acesso a serviços públicos e ao mercado de trabalho. Essa lei rejeita a discriminação e a xenofobia, institucionaliza o visto humanitário e trata dos brasileiros que vivem no exterior.

No Paraguai, é a Lei Geral de Migração nº 978/1996 que regula a migração de estrangeiros e a emigração e repatriamento de nacionais, bem como direciona o fluxo de população e a força de trabalho de que o país necessita. Essa lei estabelece que o Ministério do Interior é o órgão responsável pela aplicação da política migratória no país. Esse ministério se utiliza de um compêndio conhecido como *Digesto Normativo de Migraciones*, estruturado em 2014. Trata-se de uma compilação que contém normas legais básicas e normas complementares

¹⁰⁴ Com vetos de vários artigos.

e os acordos internacionais. O documento mais recente sobre política migratória é o Decreto 4483, de 27 de novembro de 2015.

Na Argentina, a Lei nº 25871, de 20 janeiro de 2004, sancionada em 17 de dezembro de 2003 e promulgada em 20 de janeiro de 2004, passou por reformulação pelo Decreto nº 616/2010, do governo de Cristina Fernández de Kirchner. Além dessa, mais uma alteração foi incluída mediante o Decreto nº 70/2017, assinado pelo presidente Maurício Macri.

Considera-se, nesse sentido, que a mobilidade para os países subdesenvolvidos se dá em função da crise que abala a economia dos países desenvolvidos, onde o controle migratório para a entrada e a deportação se fazem presentes. E, em função do acordo assinado entre os países do Mercosul, em 2002, esses países passam a complementar as medidas para concluir os trâmites para a oficialização dessa lei, com o intuito de regularizar a vida do sujeito em mobilidade.

Ao consultar os textos que alteraram o conteúdo das normas sobre migração, observa-se uma preocupação dos governos progressistas em respeitar os acordos internacionais na perspectiva do respeito aos direitos humanos. Entre os governos neoliberais, no entanto, não se apresenta essa preocupação. Assim, por exemplo, o Decreto nº 70/2017, assinado pelo presidente Maurício Macri, da Argentina, alarga o rol de determinações que proíbem a entrada ou a deportação quando a pessoa tem antecedentes criminais. Todos os crimes do Código Penal são considerados, até o exercício de atividades informais como camelô, ocupação de moradia e obstrução da via pública. A observância dos crimes previstos no Código Penal se aplica ao imigrante que tem documento regularizado. Então, de acordo com a lei de Macri, o migrante pode ser expulso do país.

Dessa maneira, corrobora-se o entendimento de Vladimir Safatle (2016) quando ele se refere a atitudes políticas de grupos que defendem interesses diferentes (proprietários dos meios de produção e/ou do capital rentista e proprietários da força de trabalho). Diante dessa fronteira que separa esses dois grupos de interesses, mesmo quando se encontram no mesmo país, esse autor profere que não formamos uma nação, que apenas dividimos o mesmo território.

De acordo com Piacentin (2006), o Mercosul, ao ser criado em 1991, não levou em conta as questões de direitos humanos. Ele se relacionou a temas comerciais e a um processo tão-somente governamental. O Acordo de Cooperação entre a Comunidade Europeia e seus Estados Membros e o Mercado Comum do Sul e seus Estados Partes, na cidade de Madri, em 1995, propõe que as políticas internas e internacionais se inspirem nos propósitos e princípios contidos na Carta das Nações Unidas. Enfatiza o respeito aos valores democráticos, ao Estado de Direito, e promoção dos direitos humanos.

Ao considerar a parte introdutória do Plano de Ação do Setor Educacional do Mercosul 2011-2015, evidencia-se, no texto, que, nos últimos cinco anos, foi consolidada a concepção de educação como um direito humano e um bem público e social. Naquele momento ficou evidenciado que “A [...] estabilidade democrática [...] a ampliação de políticas e direitos sociais vêm garantindo o crescimento do nível de vida de seus povos” (MERCOSUL, 2011, p. 3-4):

Entretanto, ainda persiste uma forte desigualdade nos resultados educacionais, permanecendo em situação vulnerável parte das populações historicamente excluídas. Também é sensível a necessidade de se ampliar a vinculação da educação com o trabalho, levando-se em consideração as questões geográficas e sociais. (MERCOSUL, 2011, p. 4).

Para vencer essas desigualdades, além do FOCEM, destaca-se, como um dos objetivos encontrados no Plano de Ação 2011-2015, “Promover e fortalecer os programas de mobilidade de estudantes, estagiários, docentes, pesquisadores, gestores, diretores e profissionais” (MERCOSUL, 2011, p. 16). Para atingir esse objetivo, o Plano propõe alguns alinhamentos estratégicos: (i) garantia e consolidação do direito à educação no âmbito do processo de integração regional mediante o reconhecimento e a equiparação de estudos; (ii) fortalecimento e manutenção de programas de mobilidade de estudantes de graduação na região; (iii) promoção e incentivo a novas iniciativas para a mobilidade dos distintos atores dos sistemas educacionais na região; (iv) fomento a iniciativas de intercâmbio de docentes e estudantes dos centros de educação alternativa ou não-formal (MERCOSUL, 2011).

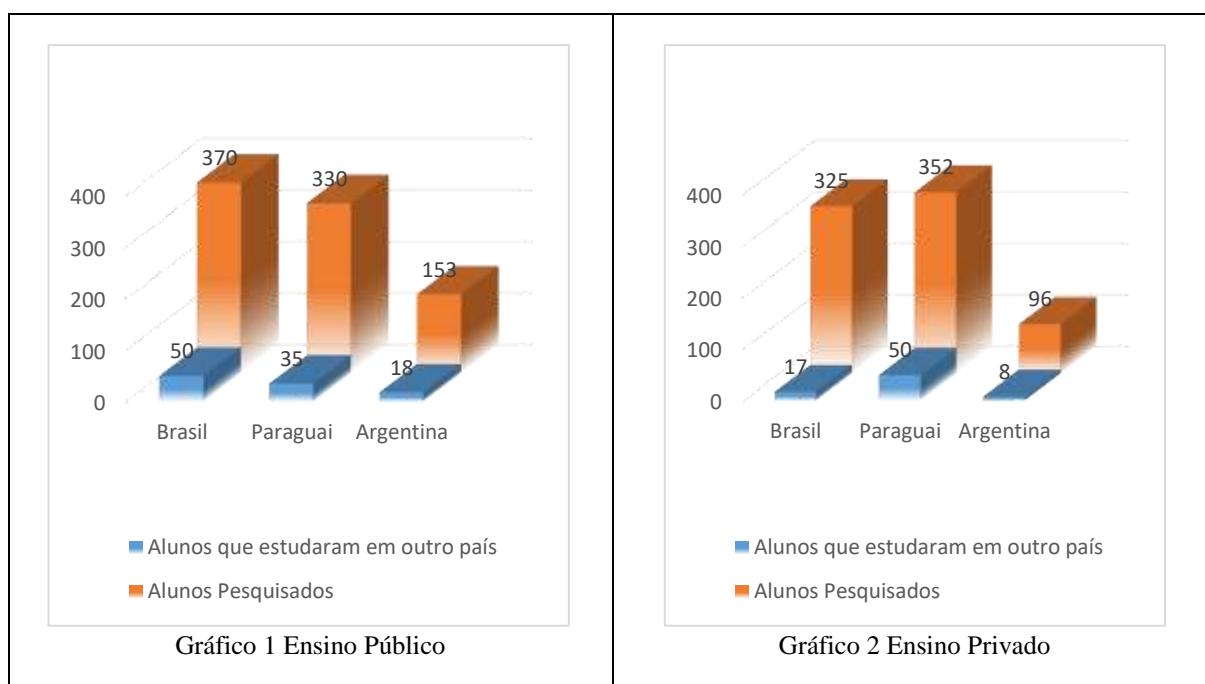
Em função dessas estratégias, concebe-se, na perspectiva da mobilidade estudantil na Tríplice Fronteira, que essa política garante aos estudantes em nível médio a continuidade dos estudos cursados no país de origem, isto é, ele consegue dar continuidade na série/ano no país de destino, a partir de onde parou no país de sua procedência. Da mesma maneira, acadêmicos da graduação em cursos da UNILA e Universidades e Faculdades de Medicina no Paraguai, o ensino secundário cursado em país diferente, permite o ingresso no curso de graduação. Caso o país de origem não faça parte dos acordos estabelecidos nos planos de desenvolvimento do Mercosul, o estudante poderá realizar o processo de revalidação de estudos, garantindo-lhe, da mesma forma, a possibilidade de ingresso no ensino superior em país diferente daquele em que cursou o ensino médio.

A mobilidade dos estudantes em nível médio nessa região da fronteira tríplice se encontra, majoritariamente, vinculada à mobilidade dos pais para o trabalho, como ocorreu com o estudante colombiano, cujo pai se encontra radicado no Paraguai, por ter vindo inicialmente trabalhar em uma editora e atualmente é professor universitário e de ensino médio. Assim

ocorre com a aluna brasileira cujo pai trabalha numa loja de peças agrícolas no Paraguai ou como a aluna japonesa cujo pai é comerciante em Ciudad del Este-Paraguai. Dos 1626 alunos pesquisados, 178 alunos se encontram na condição de alunos em mobilidade entre fronteiras internacionais.

Na totalidade dos alunos pesquisados e em mobilidade, cujos números estão expressos nos Gráficos 1 e 2 da Figura 42, encontram-se ali inseridos, mas não demonstrados, também os casos em que ocorre a micromobilidade física cotidiana. Nessa mobilidade, classifica-se sua existência em função da política econômica neoliberal voltada ao consumo. Nesse caso, são alunos inseridos na integração cotidiana permanente entre cidades vizinhas e que buscam se preparar para ingressar no mercado de trabalho, que, de acordo com as políticas internacionais propostas para esse espaço, visa promover o consumo.

Figura 42 – A Mobilidade dos Alunos nas Três Cidades da Tríplice Fronteira

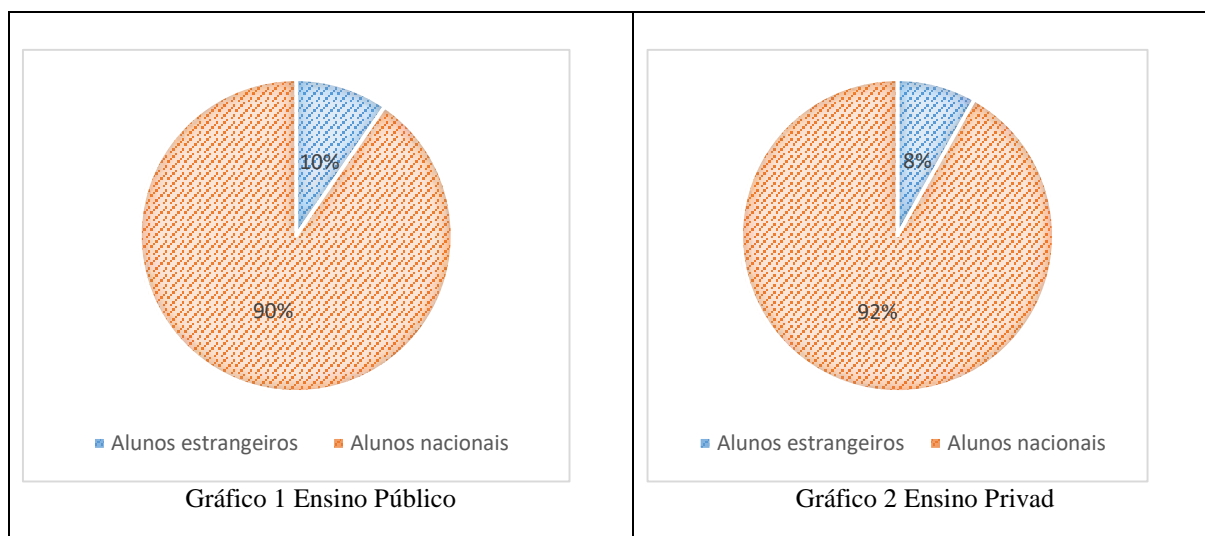


Fonte: Pesquisa de campo, agosto de 2016. Org. Frasson, 2017.

Nas particularidades territoriais, observa-se que essa mobilidade, no Brasil, é mais associada ao ensino público, no entanto, no Paraguai, isso ocorre com relação ao ensino privado (Figura 42).

No contexto geral dessa mobilidade, ela se apresenta com maior índice no ensino público (Figura 43) ao registrar um percentual de 10%, contrastando com os 8% no ensino particular, conforme evidencia a Figura 43.

Figura 43 – Mobilidade de alunos das Instituições Públicas e Privadas da Tríplice Fronteira



Fonte: Pesquisa de campo, agosto de 2016. Org. Frasson, 2017.

Ao que se refere à integração do sistema de ensino entre as instituições das três cidades fronteiriças, mesmo havendo um percentual significativo de estudantes em mobilidade, como demonstram as Figuras 42 e 43, inexistem ações locais integrativas no campo da educação. Desse modo, constata-se que, no local, o sistema de ensino trata a educação de modo a atender a política educacional de seu país e as particularidades da própria cidade. A educação, ao focar as ações no mercado, este se utiliza da legislação que ampara o estudante em mobilidade como forma de preparar o cidadão em formação, destituindo-o de sua identidade nacional, preparando-o para atuar na sociedade que adota o sistema flexível de produção.

A política neoliberal institui a sociedade por meio da educação, prepara os cidadãos fronteiriços a serem empreendedores como uma estratégia a desvinculá-los dos direitos dos trabalhadores, direitos conquistados ao longo da história da humanidade. Empreendedores (*empresários precários*)¹⁰⁵ não contam com as benesses do sistema político que agracia com os recursos do Estado uma parcela dos empresários integrantes do poder hegemônico. Ocorre, no entanto, que os *empresários precários* são também necessários ao sistema, pois contribuem com a máquina do consumo e garantem que mercadorias e serviços girem em curto período na fronteira sem custos ao capital, contribuindo para sua acumulação. Enquanto isso, no que tange ao trabalhador, a ele são negadas as possibilidades dos direitos humanos fundamentais e, muitas vezes, inclusive, os mais elementares, como fazer três refeições diárias. Tem-se como exemplo os alunos do bairro Primeiro de Maio, em Puerto Iguazú, como discutido no segundo capítulo.

¹⁰⁵ “Escravos de si mesmos”

Considera-se que essa negação se encontra inserida no processo educação/trabalho na relação com o capital. Embora, o capital seja totalmente dependente do trabalho, as legislações brasileiras, argentinas e paraguaias, tal como reformuladas na década de 1990, apresentam no texto teórico a defesa de uma educação com qualidade a todo cidadão, e rápido ingresso no mercado profissional e no mundo do trabalho. Essa não passa de uma ilusão para muitos dos alunos (jovens e adolescentes) matriculados em escolas da Tríplice Fronteira, onde continuam excluídos pelo sistema de ensino *mercadológico*, que nega a prática de uma educação participativa, democrática, conscientizadora, dialógica, autônoma e afetiva. Essa exclusão se dá pelas orientações da política curricular do Estado edificadas de forma minimalista, coerente com a tese do *Estado mínimo*, com os elementos de ajuste estrutural neoliberal. Trata-se de uma prática educacional que busca compor a homogeneidade no espaço explorado pelo capital. Essa homogeneidade vai aos poucos descapacitando o indivíduo do conhecimento da relação capital/trabalho existente no espaço fronteiriço, alienando-o ao processo de produção de riqueza privada.

Analisa-se que, ao longo da história da educação latino-americana, as iniciativas de uma educação emancipatória para a classe trabalhadora, quando tentam emergir, passam a ser sufocadas pela política hegemônica do Estado. Salienta-se que, durante os governos progressistas, principalmente no início do século XXI, eles permitiram o acesso de grande número de jovens ao ensino universitário e à formação em nível médio técnico. Ocorria, no entanto, que o modelo de homem presente nas propostas curriculares dos Estados que essas instituições de ensino deveriam formar era do tipo neoliberal, ou seja, um indivíduo privatizado, supostamente sensato e ativo, o consumidor ou, melhor dizendo, *o empreendedor do consumo*.

Os cursos de ensino médio voltaram seu foco para atender esse espaço. Tratou-se de uma forma de o capital criar uma cultura para o consumo e amenizar a pobreza na região. As dissimetrias entre as cidades conduziram tanto à mobilidade quanto à imobilidade dos estudantes.

Houve uma tentativa, na área urbana das três cidades da Tríplice Fronteira, de instaurar um projeto de cooperação internacional à época denominado "Fronteiras Cooperativas", proposto pelo SEBRAE¹⁰⁶ com o objetivo de integração econômica produtiva da Argentina, do

¹⁰⁶ O Projeto Fronteiras Cooperativas baseia-se na experiência dos Projetos SEBRAE-CDT-AL (Centro de Desenvolvimento de Tecnologias para Integração Transfronteiriça entre Micro e Pequenas Empresas do Mercosul e América Latina) e SEBRAE ACI (Projeto de Apoio à Cooperação Internacional), realizados em parceria entre o SEBRAE PR e a UAIN (Unidade de Assessoria Internacional) do SEBRAE NA, de 2009 a 2013, e alicerçados nos extensos diálogos transfronteiriços de cooperação realizados nesse período.

Brasil e do Paraguai nas suas fronteiras. Essa instituição acompanha o processo através de consultoria técnica e treinamento especializado. De acordo com o SEBRAE (2014),

O Projeto Fronteiras Cooperativas tem o foco no desenvolvimento de competências de relacionamento junto a lideranças que atuam de forma integradas com iniciativas locais a fim de construir estratégias e planejamentos das cidades de maneira mais integrada, sinérgica e com uma visão de integração [...]. (SEBRAE, 2014)¹⁰⁷.

A partir do Fronteiras Cooperativas, o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social de Foz do Iguaçu – CODEFOZ (BRASIL), criado pela Lei Municipal nº 4.041, de 12 de novembro 2012, passou a fazer parte desse projeto. O Consejo de Desarrollo Económico y Social de Puerto Iguazú – CODESPI (ARGENTINA) foi lançado em março de 2017 e o Consejo de Desarrollo de Ciudad del Este – CODELESTE (PARAGUAI) teve lançamento em junho de 2016. Esses Conselhos, de acordo com o SEBRAE, apresentam a finalidade de buscar, junto ao FOCEM, recursos para serem aplicados na região da Tríplice Fronteira visando o desenvolvimento e a integração regional.

3.4.2 Políticas Públicas e Iniciativas Privadas e a Precarização das Condições de Trabalho e da Formação

A mobilidade do cidadão na Tríplice Fronteira se defronta com forças políticas, econômicas e ideológicas constituídas como estratégias do global no território. A ordem trazida por essas forças hegemônicas mundiais cria desordem localmente e isso ocorre, sobretudo, porque a ordem hegemônica global não é portadora de um sentido para quem vive no lugar.

Assim, o Estado, por meio de políticas públicas, promove o desenvolvimento, criando alternativas de geração de emprego e renda como forma compensatória dos ajustes criados no local em função do global. As políticas públicas, nesse sentido, redefinem a relação entre público e privado na gestão do espaço.

As políticas globais, ao se inserirem no território local desorganizando seus elementos, exigem dos governantes locais a recriação de outra dinâmica espacial, onde os objetos se adaptem aos reclamos externos e, ao mesmo tempo, encontrem uma lógica interna própria.

¹⁰⁷ Disponível em: <<http://fronteirascooperativas.blogspot.com.br/p/historico.html>>. Acesso em: 8 dez. 2017.

Em função da atual ordem do capital, que tem submetido o espaço-tempo sob seu comando, a Sociedade Civil e o Estado buscam alternativas para ajustar o local ao mundial da maneira mais rápida possível.

A complexidade da organização espacial da Tríplice Fronteira é agravada ao evidenciar-se a conjuntura dos três territórios onde ocorre uma dinâmica cotidiana específica. Ao ser percebida num contexto, ela emerge como um problema coletivo. Isso, ao constituir-se como *espaço em movimento* onde circulam bens, pessoas e serviços entre as fronteiras físicas e políticas, num movimento marcado por inter-relações internacionais e numa dialética entre integração e diferenciação.

O Projeto "Fronteiras Cooperativas" atua nessa complexidade. Criado em 2013, busca o diálogo entre lideranças das cidades de fronteiras. Trata-se, de acordo com o histórico¹⁰⁸ desta iniciativa, e como anteriormente informado, de uma proposta fundamentada na experiência dos Projetos SEBRAE-CDT-AL e SEBRAE ACI, realizados em parceria entre o SEBRAE PR e a UAIN do SEBRAE NA, de 2009 a 2013, e alicerçados nos extensos diálogos transfronteiriços de cooperação realizados nesse período.

A Tríplice Fronteira busca esse diálogo transfronteiriço de cooperação por meio dos Conselhos¹⁰⁹ de Desenvolvimento Econômico e Social criados nas três cidades. Esses conselhos se organizam de forma semelhante. Apresentam uma mesa diretora e seus participantes são representantes de instituições públicas e privadas. Então participam prefeituras municipais, secretarias, sindicatos, associações, Itaipu Binacional, institutos, veículos de comunicação, profissionais liberais, universidades públicas e instituições privadas de ensino superior. Desse modo, os conselhos contam com participação tanto da sociedade civil quanto de órgãos do poder público.

Evidencia-se, assim, que participantes atuam em atividades públicas ou privadas em suas respectivas cidades e o fazem para garantir a efetiva execução dos projetos propostos, com trabalhos organizados por câmeras técnicas com a atuação desses profissionais de diferentes áreas.

De acordo com um dos representantes do CODEFOZ, os conselhos desenvolvem propostas em uma visão macroeconômica. Essas propostas são enviadas ao poder público para que sejam desenvolvidos em forma de políticas públicas. Acrescenta que, em 2013, foi realizado um diagnóstico do potencial e dos desafios das cadeias propulsivas e reflexivas da cidade. A pesquisa demonstrou o Turismo e a Logística como prioritários. Esse mesmo

¹⁰⁸ Disponível em: <<http://fronteirascooperativas.blogspot.com.br/p/historico.html>>. Acesso em: 8 dez. 2017.

¹⁰⁹ CODEFOZ (Foz do Iguçu), CODELESTE (Ciudad del Este) e CODESPI (Puerto Iguazú).

diagnóstico, segundo esse conselheiro, será realizado pelo CODELESTE, no conglomerado urbano formado por Ciudad del Este, Hernandarias, Minga Guazú e Puerto Presidente Franco, no Paraguai. Entre os três conselhos, o CODESPI aparenta ser o de menor atuação.

Para Rodrigues (2014), os liberais compreendem que políticas públicas consistem em ações voltadas para a prestação de bens e serviços cujo valor excederia a capacidade do mercado para realizá-las. Pelo marxismo, as políticas públicas são consideradas como ação de um poder que promove um apaziguamento social em benefício de certos grupos e em detrimento de outros. De outro modo, os teóricos da chamada escola utilitarista veem as políticas públicas vinculadas ao atendimento de demandas específicas, tendo como meta a maximização do bem-estar coletivo em busca da equalização e justiça social. Segue-se, portanto, que “[...] qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade” (SOUZA, 2006, p. 25).

O Estado (Poder Público), por meio de políticas públicas, promove o desenvolvimento criando alternativas de geração de emprego e renda como forma compensatória dos ajustes criados por outras políticas de cunho mais estratégico — políticas econômicas (TEIXEIRA, 2002).

Destaca-se, na cidade de Foz do Iguaçu, a realização de políticas públicas para a geração de renda com apoio do Estado (Poder Público). A Lei Federal Complementar nº 128/2008 criou a figura do microempreendedor individual. A Agência de Fomento do Paraná S.A., instituição financeira criada com base na Lei Estadual nº 11.741/1997 sob a forma de sociedade anônima¹¹⁰ de capital fechado, é o provedor financeiro de microempresas e de microempreendedores individuais. Em conformidade com o estatuto nacional da microempresa e da empresa de pequeno porte instituído pela Lei Complementar Federal nº 123, de 14 de dezembro de 2006 e alterações, o município de Foz do Iguaçu, instituiu o comitê gestor de desenvolvimento municipal e a casa do empreendedor no âmbito do município pela Lei Complementar Municipal nº 229, de 23 de dezembro de 2014.

A Casa do Empreendedor tem atendido¹¹¹ cerca de 15 a 20 pessoas diariamente, entre elas se encontram estrangeiros em menor número. A Agência de Fomento do Paraná S.A. tem disponibilizado mensalmente aproximadamente¹¹² dois milhões e meio de reais a microempresas e a microempreendedores individuais. Essas iniciativas aparentam que “[...] o

¹¹⁰ O estado do Paraná é o principal acionista.

¹¹¹ De acordo com um funcionário da Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu que se encontrava a serviço da Casa do Empreendedor.

¹¹² Segundo uma servidora do Banco.

Estado continua funcional, tanto para o mercado quanto à população que reside em seu território” (RODRIGUES, 2014, p. 155).

O SEBRAE disponibiliza o apoio a essas empresas e aos microempreendedores individuais em forma de formação para a organização de suas atividades, bem como oportuniza, por meio de equipe de funcionários do próprio SEBRAE, que esses trabalhadores tenham a sua contabilidade e imposto de renda atualizados anualmente. Ao inserir estrangeiros nesse benefício, verifica-se a mobilidade humana entre fronteiras, tanto para o trabalho, quanto para a formação.

Ao, no entanto, se analisar a situação dos microempreendedores individuais, observa-se que, na prática, ocorre a precarização do trabalho e dos trabalhadores. Eles, ao aderirem à dinâmica de microempreendedor individual, abdicam de seus direitos conquistados ao longo da história como cidadão trabalhador que teria a proteção do Estado. Como microempreendedor assume individualmente os riscos de acidentes de trabalho, as despesas para a sua qualificação, o ônus da aposentadoria, abre mão de décimo terceiro salário, de férias, de jornada de trabalho de oito horas, entre outros benefícios sociais. E, ainda, o trabalhador, enquanto empresa, colabora com o Estado ao pagar taxas e contribuições. Essa política se encontra a serviço da acumulação do capital. É em questões como essas que se encontra a perda da cidadania, tal perda ocorre devido à falta de equalização na prática de políticas públicas de regulação social e de emancipação social.

Nesse sentido, percebe-se que a formação na Educação Básica em nível médio, que deveria voltar-se à emancipação social, diferentemente, a partir da proposta neoliberal ela se apresenta como estrutura para a regulação social. Ao apresentar como metodologia de ensino o desenvolvimento de competências e de habilidades, sem uma discussão do pensamento na relação com a realidade do trabalho, essa formação tem preparado a sociedade a aceitar pacificamente essa condição. O trabalhador passa a não entender a lógica a que está sendo submetido.

Kuenzer (2013, p. 58) corrobora esse entendimento ao escrever:

Uma vez produzida a explicação para a realidade a partir unicamente do movimento do pensamento, as posteriores tentativas de buscar seu caráter prático serão inócuas. O máximo que se conseguirá serão afirmações genéricas, com poder explicativo questionável em face das especificidades das situações concretas (históricas) e com reduzido poder orientador para intervenções no mundo das relações sociais e produtivas.

Acredita-se que a formação em nível médio desenvolvida na Tríplice Fronteira, ao atender aos ditames do capital que submetem o trabalhador a seu domínio, não permite ao estudante, futuro trabalhador, dar materialidade ao pensamento para sua emancipação humana. Isso contribui para que políticas públicas de regulação social sejam postas em prática. Esse indivíduo não se perceberá como trabalhador a serviço do capital, mas como empresário (microempreendedor individual). Tal entendimento o levará a negar a sua identidade social (legado de classe) e a apoiar políticas ideológicas que destroem a sua própria vida, pois negar sua condição não implica que ela deixe de existir.

Percebe-se, nesse contexto, que os grupos de interesse pressionam o poder público a fim de que políticas públicas sejam realizadas em seu favor. Assim, as políticas públicas se materializam num espaço contraditório, de lutas entre grupos, onde se entrecruzam interesses e visões de mundo conflitantes e onde os limites entre público e privado são de difícil definição. Entre as contradições existentes na sociedade capitalista estão os conteúdos de interesse dos que vivem da força de trabalho e dos capitalistas. As representações simbólicas utilizadas pelas instituições do Estado e pela sociedade civil se encarregam de reproduzir o *real* de forma complexa, fragmentada e tendenciosa. Como consequência, o que existe é uma sociedade composta, em sua maioria, por gente que vive da força do trabalho, mas que se coloca ao lado dos interesses dominantes.

Nessa fase do capitalismo, o problema também comparece na distinção entre as pertinências que cabem ao poder público e aquelas que cabem ao mercado e à sociedade civil, no contexto de uma sociedade democrática. Dessa feita, o que se vê nos países da América Latina, e entre eles se encontram os da Tríplice Fronteira, é o desmonte do Estado Nação em função da globalização. Para entender essa destruição busca-se subsídio em Bourdieu (1998, p. 25):

Essa nobreza de Estado, que prega a extinção do Estado e o reinado absoluto do mercado e do consumidor, substituto comercial do cidadão, assaltou o Estado: fez do bem público um bem privado, da coisa pública, da República, uma coisa sua.

Para Boron (2003), a estabilidade da ordem democrática na América Latina tem fundamentos frágeis. A atuação do Estado Constitucional numa sociedade democrática deve estar focada na busca pela dignidade humana e pelo valor inerente ao ser humano, no entanto as políticas desenvolvidas nesses países têm refutado a grande promessa da democracia, ao esvaziar-se de seu conteúdo ético e divorciar-se de toda aspiração de justiça.

Duas fotografias (Figura 44) fornecidas por professoras do ensino médio como resposta a mobilidade do aluno da educação secundária, na Tríplice Fronteira, ilustram a fragilidade democrática na América Latina, que é um contexto onde “As leis coercivas da competição forçam todos nós, em diferentes níveis, a obedecer às regras desse sistema cruel e insensível” (HARVEY, 2012, p. 58).

A pedagoga de um colégio particular de Foz do Iguaçu, para atender aos questionamentos de alunos quanto ao ingresso em Universidade do Paraguai em curso de medicina e outros motivos, relata na entrevista:

Em função disso, e pelo fato do pessoal pensar que em função de se residir em Foz do Iguaçu, temos de saber tudo sobre o Paraguai, visitei quatro instituições de ensino que ofertam o curso de medicina, por curiosidade minha e para atender as pessoas que perguntam. Me deparei com uma realidade que 80 a 90% dos alunos que lá estudam são brasileiros, dos mais diversos lugares do Brasil. Conversei com alunos, professores, direção, vi a matriz curricular dos cursos e, dentro dos meus critérios, uma delas apresenta professores capacitados, uma boa estrutura física [...]. Foi uma experiência interessante e se tem essa realidade pela busca de cursos de medicina por brasileiros no Paraguai. (Coordenação Pedagógica – Foz do Iguaçu, out. 2016).

Figura 44 – Mobilidade de Alunos de Graduação para a Tríplice Fronteira



Foto 53 Faculdade de Medicina em Ciudad del Este-Paraguai

Foto 54 Faculdade de Medicina da UNILA-Brasil

Fonte: Foto-resposta. Pesquisa de Campo, out. 2016.

De acordo com integrante da CODEFOZ, para essa região se mobilizaram mais de seis mil alunos. Eles buscam cursar a graduação (Figura 44). Trata-se, segundo ele, de um fenômeno recente. Destaca a UNILA como um centro atrativo de estudantes latino-americanos e caribenhos e as Faculdades de Medicina no Paraguai como ponto de atração a estudantes brasileiros.

Brasil, Paraguai e Argentina, conforme mencionado nos capítulos anteriores, viveram a Ditadura Militar e se incluem entre os países da América Latina que, desde 1990, tiveram seus presidentes depostos ou foram forçados a renunciar. No Paraguai, Fernando Lugo, em 2012, e, no Brasil, Dilma Rousseff em 2016. Embora a esquerda argentina não divulgue, acredita-se que a presença de Macri no governo argentino também esteja associada a um golpe de Estado. Entendem-se esses processos como tentativa de aniquilar futuros *problemas* para os interesses centrais de quem realmente domina a esfera global (FERNANDES, 2017).

Os países da América Latina, com o protagonismo do Brasil frente ao Mercosul, durante os governos progressistas começaram a pensar estratégias de desenvolvimento, afastando-se da política hegemônica dos Estados Unidos. A agenda desses países passou a ser formada por um conjunto de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento econômico e à emancipação social. A UNILA foi pensada como estratégia necessária para atender a essas duas frentes de políticas públicas.

Percebe-se, no entanto, a fragilidade democrática e o poder do capital quando se analisam as duas instituições representadas pelas imagens da Figura 44. Conforme posto no primeiro capítulo, há uma mobilidade na Tríplice Fronteira por serviços de saúde. Nesse sentido, a pesquisa¹¹³ realizada pelo município em 2013 apontou uma sobrecarga no setor de saúde de Foz do Iguaçu ao consumir 33% de seu orçamento. Assim, a comunidade local, via CODEFOZ, cogita a possibilidade de estadualizá-lo e transformá-lo em Hospital Escola. Desse modo, de forma transversal, discute-se a estadualização da UNILA. Isso vem sendo cogitado no momento em que o Judiciário, o Legislativo e o Executivo brasileiro realizam um desmonte da economia nacional, disponibilizando a Nação à dependência dos Estados Unidos. Desconstroem a dinâmica econômica anterior.

Para entender a mobilidade a essas duas instituições de ensino superior na atualidade faz-se necessário demarcar a presença do Estado Democrático de Direito na gestão dos governos progressistas no Brasil e na América Latina. Esses países, ao apresentarem na agenda uma política de desenvolvimento voltada à América Latina, elaboram diretrizes comuns, a exemplo do reconhecimento de cursos em nível médio na área de abrangência do Mercosul.

Essa política facilita a entrada de alunos do ensino médio em cursos de universidades nos países vizinhos. Trata-se de políticas públicas de Estado Democrático de Direito em contraste com o passado de ditaduras militares que atenderam apenas à elite desses países e submeteram à exclusão parcelas da população negra e indígena ali existentes. As políticas

¹¹³ Pesquisa realizada pela empresa Latus Consultoria, encomendada pelo município de Foz do Iguaçu.

públicas de acesso às universidades e ao mercado de trabalho buscam equiparar as condições de competitividade entre os diferentes grupos sociais.

A criação do FOCEM pelo Mercosul e o desenvolvimento de diretrizes comuns se iniciou um processo de respeito ao cidadão que mora do outro lado da fronteira e o despontar de uma nova sociedade. A UNILA e as Faculdades de Medicina do Paraguai passam a ser entendidas, pela comunidade local, como uma forma de valorização entre as nações da América Latina e, talvez, a superação de anos de conflitos vividos.

Entende-se que, por um lado, o processo de integração é imposto pelo Estado por meio de políticas públicas ao desenvolvimento econômico. Por outro lado, as rivalidades também foram construídas pelas ações do Estado, no entanto as possibilidades de integração social na Tríplice Fronteira são entendidas e aceitas pelo fronteiriço como algo inédito e inovador. É assim que se posiciona a professora de Geografia de uma instituição privada de Puerto Iguazú-Argentina, ao representar a mobilidade dos alunos do ensino médio pela UNILA (Foto 54, Figura 44), sendo, por sua vez, esses cursos reconhecidos nos países de origem dos estudantes por fazerem parte de acordos internacionais,

Yo veo a UNILA, como la posibilidad de desarrollo personal por parte de los alumnos, posibilidad de prepararse por el intercambio de los elementos nacionales, pues somos de diferentes banderas. El derecho de estudiar en Brasil se da por la apertura que Brasil ha dado, y eso es muy positivo, eso no fue siempre, es reciente. Es algo nuevo en la Triple Frontera. Con esa apertura está surgiendo una nueva sociedad con una identidad particular, con características propias. Pensar en lo que resulta de todo esto, es muy positivo. (Professora de Geografia – Puerto Iguazú, out. 2016).

De forma semelhante, destaca a professora de Ciências Sociais de Ciudad del Leste, no momento em que apresenta a Faculdade de Medicina como foto-resposta para simbolizar a mobilidade estudantil (Figura 44, Foto 53). Soma-se, a essa prerrogativa, o fato de que os cursos de medicina ofertados no Paraguai apresentam menor custo que os do Brasil. Para exercerem a profissão de médico no Brasil, esses estudantes necessitam submeter-se ao exame conhecido como "Revalida" em uma instituição que oferta esse curso e que esteja credenciada para esse fim.

Como paraguaya voy a citar a los que vienen. Como paraguaya me encanta mi país. [...] el hecho de no tener acceso al mar no significa que no podamos desarrollarnos. Estamos en esta situación porque las autoridades no valoran lo que es nuestro. Los alumnos que vienen representan que nuestro país empieza a ser valorado por Brasil. (Professora de Ciências Sociais - Ciudad del Este, out. 2016).

A professora, ao mencionar que o Paraguai se encontra nessa situação devido ao fato de as autoridades não valorizarem as condições internas do território, ela refere que a política desenvolvida no país provoca a dependência do território e relega a Nação ao subdesenvolvimento. Santos (2006) corrobora esse entendimento de que a realidade dos territórios e as contingências do *meio associado* asseguram a impossibilidade do processo de globalização no domínio do mundo.

O processo de globalização em curso, pelo poder de *barganha* do capital, impõe ao Estado Nação as regras que servem (estar a serviço) às elites internas e externas ao território, a elite hegemônica global, em detrimento dos cidadãos que vivem no e do território. Os golpes de Estado nas Nações a que pertencem as cidades da Tríplice Fronteira têm disponibilizado as suas instituições a exercerem as suas funções em defesa dessa elite e da globalização econômica. Essas nações disponibilizam às grandes corporações os bens públicos nacionais sem qualquer compromisso com políticas públicas de emancipação social. Um exemplo disso é a exploração de petróleo na orla marítima na chamada camada pré-sal utilizando tecnologia nacional brasileira, desenvolvida com recursos nacionais nos governos progressistas do Partido dos Trabalhadores. Os recursos dessa exploração estavam destinados à educação pública e ao desenvolvimento de novas pesquisas, no entanto, ao ser usurpado o poder pelas elites nacionais com o apoio internacional das grandes corporações em 2016, a educação e o Brasil perderam o acesso a esse recurso.

Evidencia-se na Tríplice Fronteira, na cidade de Foz do Iguaçu, a instalação de uma estrutura educacional para atender à formação profissional para trabalhar em grandes corporações. Parte de um dos hotéis da cidade foi alugada para destinar-se à formação linguística de graduandos de instituições de ensino superior localizadas em diferentes lugares do mundo. Trata-se de alunos selecionados para trabalharem em empresas globais. De acordo com a pessoa entrevistada, o espaço foi escolhido por situar-se distante da área urbana, fato que não irá dispersar seu público, e a existência de profissionais na Tríplice Fronteira que atendem a visitantes de diferentes países, que poderão contribuir com seu conhecimento na formação desses indivíduos. De acordo com a responsável pela organização, o cursista, ao optar fazer curso de mandarim, por exemplo, além das aulas teóricas, terá de utilizar o idioma na prática para solicitar os serviços necessários à sua estada, que varia de 15 dias a um mês. Esse é o tempo necessário para se apropriar do básico, no sentido de que possa participar das atividades junto à empresa em que irá trabalhar. Optar por esse espaço só foi possível, segundo a entrevistada, por não estarem no poder governos a que ela denominou de populistas.

No final da década de 1990 e início do século XXI, no governo de Fernando Henrique Cardoso, muitos profissionais brasileiros da área de educação cursaram o mestrado em instituição do Paraguai por motivo de preço mais acessível e a formação do Mercosul sinalizava para seu reconhecimento no Brasil. Contrariamente, no entanto, até a presente data não foram propostas políticas de reconhecimento desses cursos em nível de mestrado.

Salienta-se, neste sentido, que a porosidade ou impermeabilidade da fronteira ao capital financeiro internacional define a intensidade do confronto das forças políticas, econômicas, ideológicas e culturais no espaço e na vida do cidadão.

A hegemonia do capital financeiro internacional, ao inserir-se no território nacional, provoca desordem no espaço da Tríplice Fronteira. Mobiliza o poder público e a sociedade civil na definição de ações para reorganizar os elementos do espaço nacional em suas diferentes escalas. As iniciativas públicas e privadas, ao se materializarem no espaço, promovem a mobilidade humana em suas diferentes ordens. A Tríplice Fronteira entre as cidades de Foz do Iguaçu, Ciudad del Este e Puerto Iguazú, vivifica as mais diversas possibilidades de mobilidade humana para o trabalho e para a formação em diferentes níveis de escolaridade. Nesse contexto, o capital, em seu empoderamento, cria o seu contrário, a pobreza. Desestabiliza as condições de cidadania do indivíduo, permite melhores possibilidades de sobrevivência apenas a alguns. Outros muitos são levados à condição de não cidadão, pela precarização das condições de trabalho e de formação pelas oportunidades negadas aos grupos sociais que não pertencem à elite.

3.4.3 A Mobilidade dos Alunos para a Formação e a dos Pais para o Trabalho

A mobilidade para a formação e para o trabalho, depreende-se, que se estrutura e se torna fato quando o indivíduo é movido pela percepção de que os elementos daquele espaço, expresso pelas relações capitalistas, não mais contribuem para a sua cidadania. É o caso do pai do estudante matriculado no ensino médio de colégio particular do Paraguai, que, ao ser entrevistado, revelou que deixou seu país de origem em busca de melhores condições de vida, para seus familiares, em Nação da Tríplice Fronteira. É o que ele evidenciou na entrevista:

Tenía que trabajar en dos lugares para mantener las necesidades primarias de mi casa. Porque tenía dos hijos y esposa, el servicio de transporte y la comida, la recreación no alcanzaba un salario mínimo. Tuvo un momento que me cansa y traté de buscar otra posibilidad. Y estoy aquí. El salario mínimo de aquí comparado con el de Colombia es mucho más alto. Y la calidad de vida es mucho mejor. (Pai de estudante – Ciudad del Este, out. 2016).

É sob a lógica do capital, despido de orientação humana, que se efetiva a mobilidade para a formação e para o trabalho. Nesse contexto, a mobilidade pode ser qualificada como ajuste individual no interior das mudanças impostas pelo capital internacional, ao espaço local. Quando se fala de ajuste individual, ao trabalhador se apresenta como possibilidade de conquista de seus direitos fundamentais para manutenção da vida, pelo trabalho. Ao sistema econômico, pela mobilidade ocorre o ajuste do *novo sujeito* necessário ao processo produtivo flexibilizado. Entende-se, dessa maneira, que a mobilidade, ao atender ao capital e não ao sujeito, desgasta os direitos individuais, sociais e coletivos da cidadania do indivíduo pelo forte caráter destrutivo do capital em sua crise estrutural.

Entende-se, de acordo com Del Pino (2000), que o capitalismo não desenvolve um crescimento equilibrado e sem problemas. O aumento de produtividade não leva à expansão do emprego com capacidade para absorver a mão de obra expulsa do sistema produtivo. Na mesma medida, as transformações tecnológicas e organizacionais aceleram a crescente dispensa de mão de obra. Desse modo, o sistema cria não somente marginalização, mas a exclusão social. É isso que permite entender o desemprego como estrutural.

A exploração político-econômica no espaço da Tríplice Fronteira faz parte da extração da mais-valia que se realiza em escala mundial. Esse processo nas relações entre capital, formação e trabalho propicia e radicaliza a mobilidade humana. O desenvolvimento desigual entre esses territórios e os territórios de onde se originam os cidadãos que se fazem presentes nesse espaço auxilia na recuperação do ciclo reprodutivo do capital.

As políticas públicas de estruturação do espaço físico que ocorreram nessa região no período de 1960 a 1990 (pontes internacionais, usinas, pavimentação de estradas...), acredita-se, encontram-se vinculadas à proposta de desconstrução do espaço físico produtivo existente. O capital buscou reconstruí-lo de outra forma de modo a vinculá-lo ao espaço produtivo mundial. Essas obras de infraestrutura geraram intensa mobilidade da força de trabalho para a região da Tríplice Fronteira. Na década de 1990, ao final da obra de Itaipu, se instalou no Brasil a política econômica neoliberal no governo de Fernando Henrique Cardoso. Esses foram então dois fatos que deixaram muitas pessoas da população economicamente ativa sem trabalho nessa região.

O capital, para se reproduzir, polariza seu crescimento ao concentrar nos países desenvolvidos *capital, trabalho e mercadoria* e nos subdesenvolvidos *mercadoria e capital*. Em seu processo de reprodução, o capital se apropria do desemprego produzido por ele mesmo ao instalar o livre mercado em país subdesenvolvido, também precariza essa força de trabalho desempregada e a utiliza para transportar e comercializar as mercadorias produzidas nos países

desenvolvidos e emergentes da Ásia, da América do Norte e da Europa. Assim, cresce o comércio em Ciudad del Este pelo negócio de mercadorias importadas do Paraguai por brasileiros que passam a viver desse trabalho, marcado pela informalidade.

As mercadorias produzidas nos mais diversos lugares do mundo vão assim abastecer o mercado consumidor brasileiro, e “[...] desestabilizar possibilidades de tornar o espaço da Tríplice Fronteira como espaço produtivo” (Mãe de Aluno - Foz do Iguaçu, out. 2016).

A Tríplice Fronteira passa a conviver com uma demanda de pessoas em mobilidade que ocupam funções que vão sendo conhecidas e hierarquizadas à medida que estabelecem conexões e ocupam posições diferenciadas no sistema de comércio formal/informal. Entre as atividades desenvolvidas pelo grupo de excluídos do sistema produtivo, que passam a viver da informalidade, encontram-se: camelôs, funcionários de banca, ambulantes, sacoleiros, cambistas, lojistas, compristas, *mesiteros*¹¹⁴, laranjas, assistentes de laranja, carrinheiros, freteiros, mototaxistas, informantes, intermediários, entre outros.

Esses cidadãos, com seus direitos sociais negados, financiam com recursos próprios o transporte e a comercialização de mercadorias produzidas nos países desenvolvidos. Colocam em risco, muitas vezes, os recursos de que dispõem e se submetem à humilhação de assaltos e de fiscalizações aduaneiras devido à legislação imposta pelas fronteiras nacionais.

Desse modo, para atender à demanda para o comércio crescente em Ciudad del Este, deslocam-se para a região diferentes capitalistas e força de trabalho qualificada vinda de países industrializados localizados na Europa, na Ásia, na América do Norte, para esse Centro Comercial.

No contexto dessa reestruturação, evidencia-se, no Centro Educacional Sagrada Família, localizado na Área 3 em Ciudad del Este-Paraguai, espaço onde residiam os funcionários da Usina Hidroelétrica de Itaipu no período de sua construção. Ali se registra que, conforme discutido anteriormente, 40% dos alunos apontam a existência de familiares em mobilidade para o trabalho. Os pais dos alunos dessa instituição de ensino há anos se mobilizam para espaços além dos limites da fronteira nacional em busca de trabalho.

O capital atrai para os espaços produtivos mundiais, a força de trabalho migrante, que poderá utilizá-la sem atribuir-lhes os direitos trabalhistas, e o Estado não necessita realizar investimentos sociais de moradia e educação, pois os filhos desses trabalhadores permanecem no Paraguai e, como migrante em Estado da Europa, esse sujeito, que ali se encontra temporariamente, não terá o direito de adquirir casa própria.

¹¹⁴ Trabalhadores de vias públicas.

O estado do Paraná, onde se localiza Foz do Iguaçu, no governo de Jaime Lerner, desenvolveu políticas educacionais em plena harmonia com o Governo Federal de Fernando Henrique Cardoso. Conforme discutido no segundo capítulo, compreende-se que, no Paraguai, a ausência de investimentos no setor educacional por um período prolongado, de certa maneira, contribuiu para que as reformas implantadas na década de 1990 não atingissem o nível desejado pela política neoliberal. Em Puerto Iguaçu, ao estar localizada em uma área de segurança nacional e a Província de Misiones, ao apresentar recursos limitados, considera-se que as reformas nesse setor não tenham alcançado níveis significativos no contexto dessa política. É em Foz do Iguaçu, no entanto, que as reformas implantadas na década de 1990, para atender ao livre mercado, se faz mais evidente. Considera-se que essa seja uma das razões para a ocorrência de maior índice de mobilidade para a formação em nível médio registrado entre as três cidades. Inclusive Foz do Iguaçu é a única cidade da Tríplice Fronteira que realiza o processo de revalidação de estudos realizados em nível médio em países estrangeiros. Essa revalidação é reconhecida pelos Países Membros do Mercosul.

Então, nesta análise, percebe-se a mobilidade para a formação como uma possibilidade de o aluno construir-se como cidadão e necessária para exercer uma função nesse espaço ocupado pelo livre mercado da política neoliberal. Considera-se, ainda, que esses alunos em mobilidade para a formação pertencem a famílias que já se mobilizaram em outros tempos, ou recentemente, devido à necessidade de trabalho em relação ao movimento do capital para essa região de fronteiras.

A mobilidade de pessoas que buscam o processo de revalidação de estudos, demonstrada nos Mapas 11 e 12, caracteriza a perda da cidadania política vinculada ao Estado Nação. Os brasileiros que cursaram o ensino médio em 18 países diferentes, ao retornarem ao país natal, suas características identitárias não se configuram apenas como identidade brasileira, mas uma identidade híbrida marcada por características adquiridas pela convivência nesses países. Do mesmo modo, os estrangeiros de 33 nações diferentes que participam do processo de revalidação de estudos necessitam se apropriar da língua portuguesa utilizada no Brasil para realizar a avaliação. Esse migrante não é, culturalmente falando, apenas russo, coreano, indonésio ou ucraniano, entre outros, pois esse sujeito adicionou, à sua identidade, a língua nacional de outro país que não é o da sua cultura natal.

Dentre essas famílias foram identificados grupos de estudantes que se deslocavam de Ciudad del Este para Foz do Iguaçu para ali estudar em diferentes colégios privados, entre eles o Colégio Bertoni. Esses estudantes se encontram instituídos como sujeitos diferentes em sua identidade, conforme mencionam dois alunos em suas entrevistas. O primeiro aluno declarou:

“O que me identifica como paraguaio é minha mãe, ela é paraguaia, e eu moro lá, eu tenho uma cultura que é de lá. Tenho cidadania brasileira. As pessoas me tratam mais como chinês, porque meu pai é chinês” (Estudante - Foz do Iguaçu, out. 2016). O segundo aluno assim se apresentou; “Meus pais, chinês e tailandês. Me identifico como brasileiro. Não sou chinês nem paraguaio, sou brasileiro, o que me identifica é a vida social” (Estudante - Foz do Iguaçu, out. 2016). Esses cidadãos aceitam com naturalidade suas características identitárias, apesar das dificuldades enfrentadas com relação ao idioma. Mesmo assim se mostram seguros em suas perspectivas para se mobilizarem a outros países localizados nos diversos continentes.

Das localidades de Alto Paraná-Paraguai – Mapa 16 – provém outro grupo de estudantes em macromobilidade física, que se deslocam para a formação no Curso Técnico em Agropecuária na cidade de Foz do Iguaçu. São filhos ou netos de agricultores brasileiros do Rio Grande do Sul, de Santa Catarina e do Oeste paranaense. Estes últimos, desapropriados pela obra de Itaipu, mobilizaram-se ao Paraguai no começo da década de 1980. Essas famílias atualmente se dedicam à exploração do agronegócio. Nesse grupo de alunos encontra-se outro novo sujeito, que assim se caracteriza: “Eu me identifico como brasileiro, no Paraguai a gente fala em português, frequentei a escola pública e as aulas eram em espanhol. Quando cometo erro no português na forma escrita, eu vejo o meu lado paraguaio” (Estudante - Foz do Iguaçu, out. 2016).

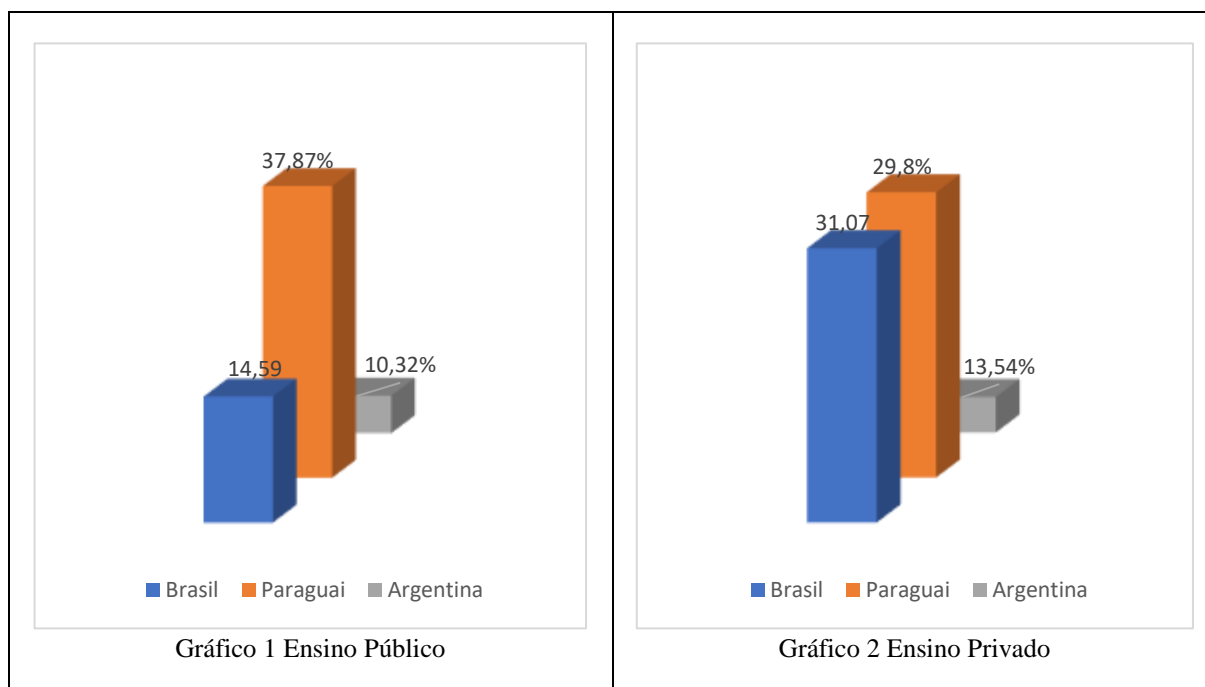
Desse modo, percebe-se, na Tríplice Fronteira, que a mobilidade do capital, em sua política neoliberal, se encarrega de constituir novos sujeitos pela mobilidade para a formação e para o trabalho. Registra-se, nesse processo de mobilidade, a perda de cidadania.

De acordo com Benevides (2007), a ideia da cidadania é política, pois não está necessariamente ligada a valores universais. Os Direitos Humanos são universais e naturais, porque dizem respeito à dignidade da natureza humana, existem antes de qualquer lei e não precisam estar especificados numa lei para serem exigidos, reconhecidos, protegidos e promovidos. O núcleo fundamental dos Direitos Humanos é o direito à vida. Os direitos civis são os direitos de primeira geração, consistindo nas liberdades consagradas no século XVIII como direitos individuais contra a opressão do Estado, absolutismo, perseguições religiosas e políticas. A segunda geração é a dos direitos sociais, do século XIX e meados do século XX. São todos aqueles direitos ligados ao mundo do trabalho. A terceira geração é aquela que se refere aos direitos coletivos da humanidade, relativos à autodeterminação dos povos, à partilha do patrimônio científico, cultural e tecnológico.

Conforme já exposto anteriormente, na Tríplice Fronteira há uma mobilidade para a formação de 10,94% dos estudantes do ensino médio que se encontram em mobilidade. E,

conforme os Gráficos 1 e 2 da Figura 45, Brasil e Paraguai, onde houve maior entrada de capital, a mobilidade para o trabalho é maior. O Brasil apresenta maior índice de familiares de alunos em mobilidade para o trabalho no ensino privado e o Paraguai no ensino público.

Figura 45 – Mobilidade para o Trabalho



Fonte: Pesquisa de campo, agosto de 2016. Org. Frasson, 2017.

Assim, entre os 1629 alunos pesquisados (Figura 45), foram contabilizados, nos formulários preenchidos, 455 estudantes que apontaram familiares que trabalham em outro país. Isso corresponde a um percentual médio total de 9,50% no Brasil, da Argentina 4,29% e do Paraguai 14,11%, ou seja, entre ensino público e privado nos três países há um índice de 27,9% de mobilidade média para o trabalho.

Ao discutir a mobilidade no contexto fronteiriço, poder-se-ia discuti-la pela cidadania política, isto é, pelos direitos do cidadão garantidos nas constituições federais de cada um dos territórios. Ocorre, no entanto, que os sujeitos desta pesquisa que se encontram em mobilidade representam mais de 40 fronteiras internacionais, resultado e processo da política econômica mundial. Desse modo, faz-se a opção por enfatizar a cidadania como direito humano natural e universal, porque ela diz respeito à pessoa na sua universalidade.

Identifica-se, na mobilidade para a formação e para o trabalho presentes na Tríplice Fronteira, a negação da cidadania presente nos diferentes lugares. Essa negação vai constituindo outro cidadão que não é o da sociedade rural, nem o da sociedade urbana industrializada, nem o cidadão ligado a uma identidade nacional, mas um cidadão destinado ao consumo.

Observa-se que, na política econômica neoliberal, as relações da estrutura social passam a ser entendidas como um bem econômico. Inserem-se, nessas relações, a formação e o trabalho. Esses dois elementos fundamentais nas relações sociais cidadãos seguem a mesma dinâmica do capital em seu processo de acumulação.

As relações sociais, políticas e econômicas pautadas na livre concorrência do mercado se efetivam num processo que almeja, em seu final, um produto a ser obtido pelos sujeitos no processo de relações. Desse entendimento cabe destacar que o estudante terá de acumular, em seu processo de formação, títulos acompanhados de diferentes habilidades e competências para tornar-se trabalhador dentro desse sistema. Ele, o cidadão trabalhador que passou por um processo de formação, estará apto a assumir uma vaga no momento em que estiver dotado de características individuais e empresariais para assumir-se enquanto trabalhador, uma vez que o livre mercado requer que o próprio cidadão possa garantir seus direitos sociais. No Estado Democrático de Direito, esses benefícios eram divididos entre o trabalhador e a empresa, intermediado pelo Estado.

O Estado, pela política econômica neoliberal, não representa os direitos dos grupos sociais cujo bem é a sua força de trabalho. Em outras palavras, essa política exclui o grupo de trabalhadores das políticas de Estado, ou seja, não ampara aos cidadãos em seus direitos conquistados e construídos durante os séculos XVIII, XIX e meados do século XX.

O economista Ha-Joon Chang, professor de Economia da Universidade de Cambridge, na Inglaterra, em entrevista concedida ao Jornal El País, de 15 de janeiro de 2018, observou a questão da dependência entre nações criada pelo livre mercado proposto pela política econômica neoliberal:

[...] quando olhamos para os países ricos, em sua maioria, eles praticam o livre comércio. Por isso, é comum pensarmos que foi com esta receita que eles se desenvolveram. Mas, na realidade, eles se tornaram ricos usando o protecionismo e as empresas estatais. Foi só quando eles enriqueceram é que adotaram o livre comércio para si e também como uma imposição a outros Estados. (CHANG, jan. 2018).

O livre comércio proposto (imposto) pelos Estados Unidos da América aos países latino-americanos tem ocorrido, nos últimos três anos, por meio de golpe de Estado com o apoio do Legislativo e Judiciário. Essa realidade tem ameaçado o Estado Democrático de Direito defendido pelos tratados assinados entre os Países Membros e compromete as políticas públicas sociais que vinham sendo desenvolvidas no interior do bloco econômico Mercosul pelos governos progressistas. Além disso, essa realidade enfraquece a política econômica

desenvolvida em torno de um processo de colaboração entre os países subdesenvolvidos, do próprio continente e com países da Ásia e da África.

As mudanças educacionais propostas pela UNESCO e pelo Banco Mundial aos países latino-americanos, materializadas pela legislação em vigor nos três países da Tríplice Fronteira, e postas em prática pela Política Curricular do Estado – assunto que foi discutido no segundo capítulo – visam formar o cidadão necessário para ser útil ao capital, porque o capital é incapaz de conseguir a sua autovalorização sem empregar o trabalho humano. Então, a formação, no contexto dessa política, se encarrega de fazer com que o estudante se torne o cidadão necessário ao capital pela apreensão do conteúdo das transformações do mundo do trabalho, seus elementos determinantes e sua dinamicidade.

Embora as políticas dos governos progressistas desenvolvidas na América Latina e no Caribe tenham demonstrado preocupação com os direitos do indivíduo como direitos humanos em suas diferentes conquistas, a base do ensino se encontra mesmo centrada na política neoliberal. Ademais fica evidenciada a força da política neoliberal na estruturação e na reestruturação do espaço da Tríplice Fronteira a partir do desemprego da década de 1990 e da entrada de mercadorias produzidas nos espaços de produção mundiais. As possibilidades percebidas em função dessas demandas ficam então centradas na organização do local em torno do eixo estruturador do turismo de lazer e de compras.

Ao apreender as transformações que ocorrem no local em função do global, o estudante terá de se adaptar ao mundo do trabalho que impõe a valorização do capital. Em consequência disso, o estudante deixa de apreender outras possibilidades de trabalho que não sejam as exigidas pela flexibilização produtiva mundial, marcadas pela dependência entre países. Isso significa que esse estudante/indivíduo passa a aceitar a negação de sua cidadania, passa a aceitar essa negação como algo normal e natural. A implicação desse tipo de formação dos trabalhadores é que ficam ignoradas as conquistas da humanidade no século XIX quanto aos direitos sociais do mundo do trabalho. Assim esses trabalhadores vão perdendo a sua característica humana ao se desvincular da possibilidade do trabalho criativo. Como é sabido, a produção pelo trabalho possibilita ao ser humano constituir-se enquanto ser social pelo processo em que o produto do trabalho o reflete e ele se reflete no produto do trabalho. Dado esse entendimento, quando o sistema educacional aceita as imposições do capital, isso é também aceitar que os países desenvolvidos imponham aos subdesenvolvidos que estes últimos não possam ser espaços produtivos.

Os estudiosos do mundo do trabalho discutem a tecnologia na substituição do trabalho humano pelo trabalho automatizado. Nesse estudo se percebe que, ao estar vinculada com as

formas de organização e de gestão da produção no espaço, no contexto da produção flexível, a utilização da tecnologia começa a negar ao estudante, desde a sua formação, o direito de acesso ao mundo do trabalho em nível médio dos países latino-americanos. Por exemplo, quando o estudante é excluído do processo de conhecimento do espaço pelas geotecnologias – como foi discutido na segunda parte do capítulo dois –, ele passa a ter os direitos coletivos da humanidade negados, ou seja, aqueles direitos que defendem a autodeterminação dos povos e a partilha do patrimônio científico, cultural e tecnológico.

Ao ser excluído do direito coletivo da humanidade, ou seja, do acesso ao patrimônio científico, cultural e tecnológico, então o estudante se encontra menos preparado politicamente, pois a ele é negada a possibilidade de sua autodeterminação e de seus iguais, ou seja, ter a autonomia enquanto povo de determinado lugar de poder tomar a decisão sobre o que é melhor para a população do local em que vivem. Esse sujeito fica vulnerável em suas tomadas de decisão, pois lhe falta o conhecimento das diferentes possibilidades que o mundo oferece e lhe falta a capacidade de análise científica das oportunidades existentes. Então se torna um cidadão susceptível às manipulações midiáticas e políticas.

A política econômica desenvolvida pelo poder hegemônico mundial tem setorizado o espaço terrestre de forma a desenvolver a economia flexível. Isso significa que os países desenvolvidos conseguem manter os países subdesenvolvidos na dependência econômica. Nações da América Latina, entre eles Brasil e Argentina, Tríplice Fronteira, têm enfrentado uma aniquilação dos direitos trabalhistas e sociais, isso acompanhado da venda do patrimônio público. O Brasil experimenta uma das piores desindustrializações da história. Essas decisões desencadearão um processo de mobilidade para o trabalho e a perda ainda maior dos direitos como cidadão. Esses fatos corroboram o entendimento de que a fronteira política intensifica a mobilidade para a formação e para o trabalho ao mesmo tempo que afeta os direitos fundamentais da pessoa.

Ao situar a fronteira no centro do espaço político, como a Figura 13 no primeiro capítulo, percebe-se, pelo eixo axiológico da alteridade (julgamento de valor – me é igual ou inferior), que os países que se consideram iguais, como já mencionado anteriormente, denominados, pela literatura, como desenvolvidos, detêm o poder hegemônico sobre o capital internacional. Unem-se a esse grupo os que detêm o poder hegemônico nos territórios dos países, por se considerarem iguais àqueles. O controle do espaço pelo poder hegemônico financeiro nacional e internacional coloca sob sua área de influência a mídia e o judiciário dos países subdesenvolvidos.

Esses dois segmentos, mídia e judiciário, que, no Estado Democrático de Direito, tinham o papel político de informar e de defender a população dos abusos do poder econômico e do Estado, se utilizam do poder político do próprio Estado em favor do grupo hegemônico nacional e internacional, tratando-se, na prática, de um único grupo. Desse modo, vivencia-se a perda de cidadania no local pela pressão do global.

Enquanto a grande mídia divulga informações fragmentadas com meias verdades e até com a ausência de verdade, ou silencia diante de outras verdades que favoreceriam os que vivem da força de trabalho, os três poderes do Estado ocupado pela classe hegemônica, ao fazer parte dela ou subornados por ela, vão privatizando o patrimônio do Estado em benefício do grupo ao qual pertencem, e desconstroem as políticas que oportunizam melhores condições de vivência cidadã aos trabalhadores. Destroem, dessa forma, a soberania do Estado Nacional e, com ela, a cidadania ligada ao Estado, e submetem o espaço ao processo de dependência político-econômica dos países desenvolvidos.

As fronteiras dos países, em relação às leis migratórias, ora se abrem ou se fecham para a mobilidade, isso de acordo com o que o grupo hegemônico entende que seja necessário o trabalho humano – trabalho para os setores da economia organizada mundialmente para a reprodução do capital. Com essa política, a cidadania é negada, bem como é negado o direito de ir e vir. Há casos em que é concedido esse direito, mas somente quando os cidadãos do país de destino levam vantagem, como evidencia o professor de Geografia:

Muitos paraguaios trabalham na construção civil, a gente vê uma quantidade de paraguaios trabalhando em obras e nos serviços domésticos, mas num trabalho formal registrado, não. Se for uma mão de obra mais especializada, é mínima. Mais, é trabalho informal. No caso, o brasileiro não recolhe os impostos. (Professor de Geografia - Foz do Iguaçu, out. 2016).

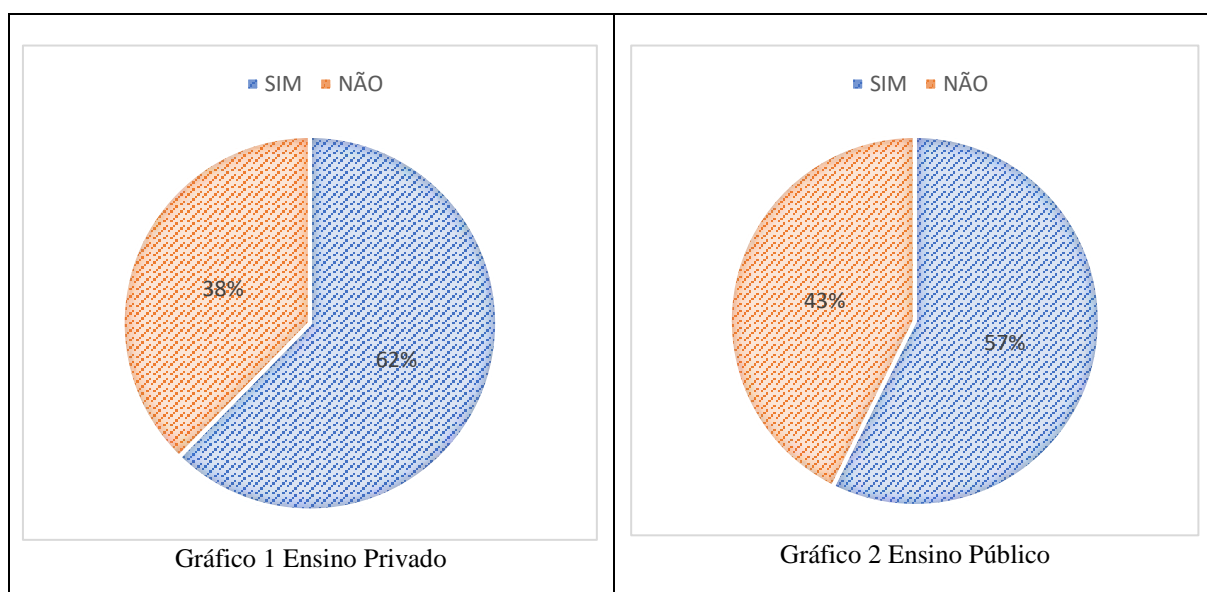
Ocorre que esse direito (de ir e vir), quando é concedido àqueles que vivem da força de trabalho, ao serem considerados inferiores na escala de valores do grupo hegemônico que domina a economia mundial, evidencia uma relação de exploração.

Considera-se que a perda do *direito de ir e vir* dos estudantes para a formação no ensino médio da Tríplice Fronteira e, com isso, projetarem sua vida para cursar a graduação (Figura 46) não se situa apenas nesse espaço limitado pelas cidades de Puerto Iguazú, Ciudad del Este e Foz do Iguaçu. Essa projeção sofre, contudo, restrição. Caso cessem as políticas públicas maiores, que poderiam com o tempo vir a ser adotadas nos outros dois países da Tríplice Fronteira pelo protagonismo do Brasil no Mercosul, como, por exemplo, o Programa Ciências Sem Fronteiras, essa restrição se tornará realidade. Verifica-se que no momento em que se

escreve este texto as forças conservadoras do golpe de Estado ocorrido em 2016 no Brasil já se encarregaram de extingui-lo. E planejam desconstruir a UNILA em sua política internacional voltada aos países da América Latina e do Caribe de língua espanhola, onde um dos objetivos, segundo Luiz Inácio Lula da Silva, em conferência realizada no Sindicato dos Eletricitários de Foz do Iguaçu em 24 de março de 2018, seria *construir uma identidade regional* para esses povos.

A pesquisa de campo demonstrou que mais da metade dos alunos do ensino médio (Figura 46), tanto do ensino público, quanto do privado, apresenta o desejo de estudar em outro país. Presume-se que essa expectativa esteja ligada a cursar a graduação. Desse modo, atribui-se esse percentual às experiências de intercâmbio vividas por alunos do ensino privado e à presença da UNILA na região. Para os estudantes de instituições públicas, argentinos e paraguaios, essa universidade se apresenta como possibilidade e, para os brasileiros de Foz do Iguaçu, o Ciências sem Fronteiras, ou cursar medicina no Paraguai.

Figura 46 – Estudantes que gostariam de estudar em outro país



Fonte: Pesquisa de campo, agosto de 2016. Org. Frasson, 2017.

Por enquanto a experiência vivida em sala de aula indica que a escola, na formação dos estudantes, estejam eles em mobilidade ou não, ainda trabalha a cidadania vinculada ao Estado Nação. Pelo currículo desenvolvido, ela continua se dedicando ao cidadão como *empreendedor do consumo*. Isso significa que a escola continua a formar um trabalhador que irá permear a sociedade com prestação de serviços para poder realizar o consumo dos bens produzidos e comercializados pelas grandes empresas ligadas ao capital internacional.

Para conquistar o direito de exercer uma função no mercado de trabalho, com o objetivo de se tornar independente financeiramente com a finalidade de manter a sua sobrevivência e da família, muitas vezes essa conquista pelo indivíduo se dá por um longo período de formação com a participação em diversos cursos. No entanto, ao ingressar no mercado de trabalho para o qual se preparou, o retorno financeiro encontra-se distante do almejado.

De acordo com Del Pino (2000, p. 73),

O mercado obedece a uma lógica de relações sociais, portanto de relações de poder, que beneficiam, pelo seu funcionamento, principalmente os oligopólios. O mercado exige compradores e vendedores, que não são iguais. Não faz parte dos planos do mercado o acesso universal da população a todos os bens que são trocados em seu âmbito.

Desse modo, analisa-se como isso ocorre em relação à mobilidade dos estudantes para a formação. Os paraguaios descendentes de brasileiros que cursam o Técnico em Agropecuária em Foz do Iguaçu, ao retornarem para o seu espaço de origem, esses cidadãos podem exercer sua influência como técnico em agropecuária. Eles se depararão com o comércio de sementes, de agroquímicos, de fertilizantes, da indústria farmacêutica animal e de outros tantos elementos necessários no setor do agronegócio para aumentar a produtividade das propriedades.

Assim, eles se encarregarão de *viabilizar o consumo* ao comercializarem produtos da Monsanto, da DuPont, da Pioneer e da Syngenta, que controlam 53% do mercado mundial de sementes. Eles precisarão lidar com a indústria de agroquímicos com a produção de dez empresas – entre elas Syngenta, Bayer, CropScience, BASF e Monsanto – que controlam 95% do setor. Precisarão também lidar com os fertilizantes produzidos por dez empresas que controlam 41% do mercado e, na indústria farmacêutica animal, com produtos de sete empresas que controlam 72% do mercado global.

Chama-se a atenção, nesta análise da política neoliberal, para o fato de que, quando a proposta educacional menciona que o ensino médio prepara o cidadão empreendedor, trata-se de um discurso falacioso, pois passa a impressão que o estudante terá condições de ser um grande empresário. Alguns estudiosos, no entanto, dizem que o ensino médio prepara o cidadão para ser consumidor. Observa-se que, se assim fosse, eles teriam os seus direitos trabalhistas garantidos por um bom salário. Diferentemente disso, no entanto, as informações empíricas confrontam essa teoria e permitem concluir que ao estudante do ensino médio situado em países subdesenvolvidos, como os da Tríplice Fronteira, a eles não lhes cabe nem o título de empresário nem o de consumidor, senão que, com o seu trabalho, eles devem apenas *empreender o consumo*.

Desse modo, na Tríplice Fronteira, a mobilidade para a formação e para o trabalho se dispõe a *empreender o consumo*. O eixo estruturador da economia local das três cidades fronteiriças – *o turismo de lazer e de compras* –, empreende o consumo, porém não se trata do consumo para os que vivem da força de trabalho no local. Trata-se do consumo pelos donos do capital. Empresas sem despesas trabalhistas propiciam o lucro às empresas comerciantes e às empresas produtoras, lucro que, assim como a propriedade da terra, está cada vez mais concentrado nas mãos de poucos. A esses poucos é dada a possibilidade do consumo. O poder do capital delega a esse grupo de corporações apoio e tomadas de decisão sobre a vida dos trabalhadores e da formação em nível médio, destituindo o cidadão de seus direitos fundamentais enquanto pessoas. Desse modo, a mobilidade para a produção do consumo pelo trabalhador e pelo estudante vai constituindo a cidadania a eles negada nos diferentes lugares, negação perpetrada pela extração da mais-valia por parte do capital internacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo, ao pesquisar a dinâmica geográfica do espaço delimitado para a investigação, permitiu a compreensão da base estrutural da Tríplice Fronteira (BR, PY e AR) que, por diversas vezes, teve suas características (econômica, jurídica, política, ideológica, populacional e cultural) modificadas. Essas mudanças ocorreram pelos padrões estabelecidos na sociedade capitalista e geraram a mobilidade humana para o espaço e entre os lugares.

As políticas globais, ao terem sido inseridas nos territórios das três cidades, desorganizaram seus elementos, fato que exigiu a recriação de outra dinâmica. A sociedade civil e o Estado, entendendo-se, aqui, o Estado como a administração pública em suas diferentes escalas, buscaram reorganizar o espaço em função das exigências impostas pelo capital internacional às necessidades locais, que mobilizam pessoas, bens e serviços.

A mobilização do capital para a região e a dinâmica internacional a que se encontra submetida promoveram disputas entre as nações latino-americanas e criaram rivalidades entre elas pelo domínio do poder sobre o espaço e exigira a assinatura de acordos e de tratados entre esses países.

A análise desenvolvida revelou que o discurso integracionista, presente na região tão logo o bloco econômico Mercosul passou a ser reconhecido internacionalmente, é percebido como a continuidade do processo de exploração da região pelo capital hegemônico internacional, liderado principalmente pelos Estados Unidos da América em sua política econômica neoliberal sobre os países latino-americanos.

O Mercosul, em seus mais de vinte anos de existência, vivencia duas fases distintas, que se expressam na organização de suas diretrizes. A primeira, na perspectiva neoliberal, a economia se colocou numa relação global voltada a atender a economia flexível, tendo como ponto de partida e de chegada os países desenvolvidos. A segunda fase direcionou as forças econômicas da região latino-americana e caribenha aos interesses desses países e de seus pares localizados em outros continentes. O Mercosul, nessa fase, buscou fazer da América Latina um espaço de integração na perspectiva da produção, do trabalho e da formação. Empenhou-se em construir uma identidade regional e não apenas priorizar o consumo e a extração da mais-valia.

A Tríplice Fronteira, concebida como espaço em movimento, na conjuntura dos três territórios, apresenta uma dialética entre integração e diferenciação. Em meio a isso, ela emerge como um problema coletivo. Desse modo, o Estado e Sociedade Civil Organizada buscam o diálogo transfronteiriço de cooperação por meio dos conselhos de desenvolvimento econômico e social criados nas três cidades a partir do Projeto Fronteiras Cooperativas. O debate se

estruturou em torno do eixo econômico do *turismo de lazer e de compras*. As políticas públicas, passaram, então, a redefinir a relação entre o público e o privado.

Nessa dinâmica econômica, o espaço fronteiro atualmente se caracteriza por elementos comuns entre eles e por outros que são dominantes. Esses elementos hierarquizam os espaços, os sistemas e as funções. Assim estabelecem conexões entre territórios, criam operacionalidades e demandam a mobilidade humana num processo de integração impulsionada pelo *turismo de lazer e de compras*: (i) a *macromobilidade física*, em função da aquisição de produtos importados de Ciudad del Este e revendidos em diferentes partes do Brasil; (ii) a *mobilidade do consumo*, com a vinda de turistas dos diferentes lugares do espaço mundial – o que é, propriamente, como foi observado, o caso do consumo e do consumo do espaço; (iii) a *micromobilidade física*, praticada pelos moradores locais em sua vivência na fronteira no exercício de lazer em que se dá o consumo e consumo do espaço; e (iv) a *micromobilidade física em caráter utilitário*, praticada por moradores fronteiriços em suas atividades cotidianas de trabalho, compras, serviços, estudo, entre outras. Quanto à integração educacional entre instituições de ensino dessas três cidades fronteiriças, inexistem ações locais integrativas nesse campo.

A pesquisa revela que a educação se (re)produz, no conjunto de uma sociedade global, por influência dos organismos internacionais e segundo os objetivos do capital hegemônico. Então a educação se realiza pelas relações capitalistas (de produção) existentes no local. As diversas redes (produção, financeira, política, econômica...), que ligam os espaços territoriais entre eles e ao espaço global, interferem no papel social da escola.

No espaço da Tríplice Fronteira, o trabalho de campo na busca por dados empíricos demonstra as contradições do capital nesse espaço. Os quatro colégios¹¹⁵ visitados – dois em Ciudad del Este e dois em Foz do Iguaçu (Mapas 6 e 7) – de iniciativa privada não se disponibilizaram para a pesquisa de campo, isso quanto a algum contato direto com a comunidade escolar. A contradição do capital fica evidente quando o setor privado se apropria de todo conhecimento, resultado de pesquisas desenvolvidas historicamente pela humanidade e o coloca a seu serviço, como, por exemplo, os conteúdos, as metodologias e os materiais didáticos utilizados em seu fazer pedagógico – pilar que lhe dá sustentação acadêmica. Quando, no entanto, a sociedade que dela não faz parte diretamente propõe realizar uma análise das informações produzidas em seu interior, a instituição se coloca em uma condição de ostracismo e demonstra o poder que o capital lhe confere.

¹¹⁵ Colégio San Jose e Colégio Inmaculada Concepción em Ciudad del Este e, em Foz do Iguaçu, Colégio Educação Dinâmica e Colégio Betta.

A mobilidade para a formação constitui-se parte da integração utilitária movida pelo eixo econômico do *turismo de lazer e de compras*, pelas relações entre os diferentes territórios. Em torno desse eixo se encontra organizada a formação proposta para a maioria dos cursos em nível médio da Tríplice Fronteira. A relação "capital, formação & trabalho" põe em relevo os elementos que diferenciam os diversos lugares do espaço da Tríplice Fronteira, pois estes não se compõem de forma justaposta, tampouco incorporam o todo, mas alguns deles se apresentam como esferas interligadas.

A análise na educação das três cidades fronteiriças, tecida com base nesses elementos, permite vivenciar: (i) em cada lugar uma escola e essa instituição, no decorrer do tempo, assume também as características do território em sua materialidade, pois o Estado determina normas e condutas a serem seguidas, entre elas, as da educação; (ii) a escola como um lugar, se apresenta não apenas material, mas ela é formada por um sistema de valores que embasam as relações entre as pessoas que dela fazem parte em razão de que a vida da escola se mistura ao cotidiano local, aproxima as pessoas, cria laços de afetividade, isso lhe concedendo identidade, tornando-a individual. Em consequência, a identidade da escola marca a identidade do aluno; (iii) o lugar da escola na dinamicidade fronteiriça, em sua porosidade e impermeabilidade, atende aos interesses do capital em detrimento da cidadania.

O Estado valida interesses dominantes ao consentir, pelo sistema formativo (Proposta Curricular do Estado), que o trabalhador não se aproprie do conhecimento sobre os processos do trabalho. Nesse encadeamento, a escola se encarrega de corporificar as desigualdades sociais utilizadas ao acúmulo do capital, mas essa corporificação não fica só no processo de exclusão pelo não acesso ao conhecimento. A comunicação utilizada pela escola, contida na Proposta Curricular, pela língua e linguagem de que ela se utiliza nas disciplinas trabalhadas, e legislação que ampara os atos cotidianos do agir da escola, tudo isso a conecta à estrutura de dominação necessária às relações sociais capitalistas. Assim, por exemplo, a avaliação individual é expressa em linguagem matemática, o que cria uma hierarquia entre os estudantes, classificando-os em bons e maus alunos, vem organizando o pensamento do indivíduo para a vivência da justiça retributiva, que defende o castigo pelo errado e a recompensa pelo certo. Ao criar juízo de valor fundamentado no correto e no incorreto, fortalece atitudes, no contexto de relações sociais da escola, que irão se reproduzir nas demais instituições e vice-versa, por critérios distantes de práticas necessárias aos direitos humanos de solidariedade, de empatia, de responsabilidade, de cuidado consigo mesmo e com o outro – sabendo-se que esses atributos são necessários à prática dos direitos que defendem a dignidade humana. Assim, o Estado integra aos interesses dominantes os grupos sociais dominados. A partir dessa configuração se

percebe que fica edificada uma ditadura sobre o trabalhador, pois esse trabalhador, ao não ter acesso ao poder econômico dos meios do trabalho e tampouco ao conhecimento desse processo, fica excluído das relações no interior dessa sociedade, da sua estrutura política, econômica, ideológica e social.

As orientações da política curricular do Estado, edificadas de forma minimalista e coerente com a tese do *Estado mínimo*, com os elementos de ajuste estrutural neoliberal, mantêm na Tríplice Fronteira um sistema de ensino *mercadológico*. Esse sistema exclui o trabalhador em formação do direito coletivo da humanidade, do acesso ao patrimônio científico, cultural e tecnológico. Sem uma discussão do pensamento na relação com a realidade do trabalho, a formação em nível médio tem preparado a sociedade a aceitar pacificamente essa condição. O trabalhador passa a não entender a lógica a que está sendo submetido. Fica vulnerável em suas tomadas de decisões, ao lhes faltar o conhecimento das diferentes possibilidades que o mundo oferece, bem como lhe falta capacidade de análise científica das oportunidades existentes. Essa defasagem de conhecimento e de capacidade analítica o torna – como de fato tem tornado – susceptível às manipulações midiáticas e políticas.

Embora a segunda fase do Mercosul tenha se mostrado mais propícia ao desenvolvimento humano e social, com a formação do FOCEM, que diminuiu as desigualdades sociais e permitiu o acesso a mais cidadãos ao ensino técnico, profissional em nível médio, não houve proposta do Estado que visasse a alteração na estrutura de ensino. Nessa medida, o SEM, ao relacionar-se com órgãos ligados ao desenvolvimento econômico, demonstra a submissão da formação ao capital. Desse modo, fica deficitária a prática de uma educação crítica, participativa, conscientizadora, dialógica, autônoma, solidária e afetiva, características necessárias à composição da sociedade democrática.

Os governos progressistas dos três países da Tríplice Fronteira não mexeram na proposta curricular do ensino que havia sido construída na perspectiva neoliberal. As instituições escolares se mantiveram com uma postura de tornar os indivíduos empregáveis, seguindo as concepções políticas de educação básica, que se encontram marcadas por uma perspectiva produtivista. O discurso dessa proposta profere que ela prepara o sujeito polivalente, capaz de *incorporar as novas demandas de trabalho e de realizar múltiplas tarefas*, no entanto o sentido de preparar o indivíduo para transitar entre um emprego e outro, ou ainda trabalhar na informalidade, permeia a proposta pelo discurso não dito.

As instituições de ensino da Tríplice Fronteira, ao atenderem à proposta curricular do Estado, elaborada sob o paradigma neoliberal, educam para o consumo, para o mercado, para o individualismo, o que fica distante de práticas de solidariedade e de participação coletiva

necessárias à manutenção dos direitos conquistados ao longo da história. A carência de cidadania imobiliza o indivíduo, paralisa suas ações, ofusca a visão para novas possibilidades que se lhe apresentam. A cidadania sem democracia não existe e sem educação não há a possibilidade do pensar e agir na edificação de um mundo melhor, principalmente para a parcela dos sem parcela.

O Estado, ao disponibilizar suas instituições a serviço da política econômica neoliberal, onde o papel da educação média é desenvolver o ser humano-*produtivo*, irá priorizar a força do capital. A formação do indivíduo deixa de lado possibilidades de preparar o ser humano autônomo, que envolve saber pensar e saber intervir ao entender o sentido do trabalho como realização humana e não, simplesmente, como *meio de produção e de viabilidade ao consumo*.

Assim, percebe-se que, aos alunos fronteiriços em formação secundária, principalmente aos que se encontram no mercado de trabalho informal, pela maneira como ocorre a passagem escola-trabalho, a eles se estabelece e se aumenta uma estrutura social altamente desigual, pelas diferenças de acesso à formação. Em espaço da Tríplice Fronteira, as oportunidades, mesmo que insuficientes no primeiro trabalho, podem ser para alguns uma vivência transitória, sem maiores consequências para seu futuro, enquanto que, para outros, podem se tornar uma longa trajetória de infortúnios.

Ainda que as escolas, com seu grupo de profissionais, busquem fazer a diferença na humanização da cidadania na vida do aluno, mesmo assim a formação desenvolvida em seu interior se encontra a serviço de uma sociedade de consumo que vai corroendo o Estado Democrático de Direito e, com ele, a cidadania¹¹⁶ do indivíduo. Então, o Estado, ao assumir como prioridade o mercado, nega aos cidadãos esses direitos. Os direitos negados geram, por sua vez, tanto a mobilidade como a imobilidade humana.

O processo de *mobilidade física* estudantil, parte da integração utilitária permanente, configura-se de diferentes formas no espaço, desde entre fronteiras físicas internacionais até entre fronteiras sociais criadas no território pelo processo capitalista. Esse processo insiste em excluir todo o obstáculo à acumulação do capital, seja ele físico ou humano, numa dinâmica que seleciona as forças produtivas e ameniza e até mesmo neutraliza outras forças que impeçam a convergência acerca da centralidade capitalista, que é *produzir* e fazer *circular* produtos e pessoas para *consumir mercadorias e espaços*, ao mesmo tempo em que as próprias pessoas são *consumidas pelo capital*, em suas relações sociais.

¹¹⁶ Os *direitos civis* (educação, saúde, moradia, segurança ...), *direito sociais* (trabalho...), *direitos políticos* (liberdade de expressão, de voto, de participação em partidos políticos e sindicatos, etc.).

Sob alguns aspectos, o espaço se pretende homogêneo para a prática do consumo e utiliza o apoio financeiro do Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID através da Organização dos Estados Ibero-Americanos para introduzir melhorias com o intuito de atrair mais investimentos e, como consequência, mais visitantes. Sob outros enfoques, ele se apresenta com características específicas. Assim, os trabalhadores em formação são inseridos num processo de mobilidade ou de imobilidade nos espaços de vivência cotidiana.

Dessa maneira, ao analisar as configurações da escola no espaço fronteiriço e ao relacioná-las à identidade e ao cotidiano da existência do estudante, percebem-se os mecanismos que se encontram a serviço do capital e em desserviço ao cidadão. Nos espaços de sobrevivência, as pessoas enfrentam muitos desafios no processo de integração. Para os grupos que dispõem de menor poder aquisitivo, esse processo gera a imobilidade social descendente até chegar ao conflito com a lei, ou disponibilizam suas vidas para promover o consumo.

As informações empíricas em confronto com a teoria permitem concluir que, aos trabalhadores em formação (estudantes do ensino médio) nos países subdesenvolvidos, como os da Tríplice Fronteira, a eles não lhes cabe nem o título de empresário nem o de consumidor, mas, com o seu trabalho *sem direito a ter direitos*, ele deverá *empreender o consumo*.

A Tríplice Fronteira convive com a mobilidade diária composta por uma demanda de pessoas que se encontram com seus direitos sociais negados. São trabalhadores que, muitas vezes, nem sequer concluíram o ensino médio por se dedicarem ao transporte e à comercialização de mercadorias produzidas nos países desenvolvidos (principalmente brasileiros). Aqui se incluem os que se encontram atualmente no período de formação média. Esses cidadãos¹¹⁷ participam da dinâmica de viabilizar o consumo e financiam com recursos próprios essa comercialização. Colocam em risco, muitas vezes, os poucos recursos de que dispõem e se submetem à humilhação de assaltos e de fiscalizações aduaneiras devido à legislação imposta pelas fronteiras nacionais. Os adolescentes em idade escolar (na condição de trabalhadores em formação), ao se encontrarem em vulnerabilidade social, são presas fáceis do mercado ilícito, pela sedução desse mercado na região.

Cabe aqui identificar outro grupo, que se deixa seduzir pelo consumo do espaço. O *status* de circular em determinados ambientes, mesmo que para isso tenham de investir tudo o que ganham para se tornarem apresentáveis para a função, conduz trabalhadores em formação

¹¹⁷ Que ocupam funções que vão sendo conhecidas e hierarquizadas à medida que estabelecem conexões e ocupam posições diferenciadas: camelôs, funcionários de banca, ambulantes, sacoleiros, cambistas, lojistas, compristas mesiteros, laranjas, assistentes de laranja, carrinheiros, freteiros, mototaxistas, informantes, intermediários, entre outros.

a assumirem funções em agências de turismo, hotelaria, restaurantes, *shopping centers*, cassinos, entre outros ambientes de trabalho. Muitos permanecem apenas com a escolaridade em nível médio. A sensação de consumir o espaço, como se fossem os turistas, dissimula para eles próprios a sua condição de trabalhador.

A imobilidade vivida por dois grupos de estudantes, da periferia de Puerto Iguazú e da periferia de Ciudad del Este, encontra-se relacionada à fragilidade de vivência cidadã por parte das respectivas famílias. Um desses grupos é o de argentinos, por se encontrarem em uma situação de falta de perspectiva que os impedem de perceber as possibilidades existentes no espaço. O outro é o de paraguaios e se relaciona à ausência de convivência na estrutura familiar necessária para o equilíbrio biopsíquico-social para consolidarem perspectivas presentes e futuras. A tendência desses estudantes é darem continuidade ao círculo vicioso de ausência de cidadania.

As vivências cotidianas desses trabalhadores em formação revelam como as elites, pelo uso do poder do capital, submetem os direitos à sua lógica. Os direitos fundamentais dos cidadãos da Tríplice Fronteira ficam armadilhados entre a ação supranacional que concentra a renda nas mãos de poucos e as medidas efetivamente implementadas no plano nacional que submetem o trabalhador em exercício e o trabalhador em formação a seu domínio.

A conversão da sociabilidade capitalista, que transforma trabalho e educação em mercadoria, é realizada pelo Estado e pelo Mercado mediante o controle da política educativa. A educação oculta essa mudança de sociabilidade das pessoas. A sociabilidade se desloca da escola para a mídia, para a publicidade e para o consumo. Pela Educação, o Estado e o Mercado submetem o social ao econômico. Com o domínio do capital sobre o humano, configura-se a desumanização do ser.

Essas contradições interferem na prática das instituições, pois elas se deparam com uma luta entre contrários, uma vez que a cidadania do indivíduo se constrói a partir do desenho do Estado Nacional. O Estado, no entanto, ao adotar uma política educacional que atende ao mercado e não às pessoas, desconstrói o cidadão no interior de seu território.

Dentro desse universo, na área da luta contra a pobreza observa-se a ausência de estratégia e de política pública para combatê-la. A tendência na sociedade atual é a expansão da precarização, incluindo a das relações entre emprego e proteção social. Isso tem impellido a *mobilidade forçada centrada na força de trabalho*. Ao migrarem como trabalhadores, as pessoas se encontram sujeitas à legislação para estrangeiros, à burocracia, a custos, a tempo de permanência, a instabilidade no trabalho, entre outras sujeições.

Ao consultar os textos que alteraram o conteúdo das normas sobre migração observa-se uma preocupação dos governos progressistas em valorizar os acordos internacionais na perspectiva do respeito aos direitos humanos. A educação em nível médio, técnico e profissional, inserida por esses governos, vincula-se às necessidades do setor produtivo regional e ampara legalmente a mobilidade entre países, tanto na questão do trabalho pelo Acordo de Livre Trânsito e Residência, quanto de formação pela Revalidação e Aproveitamento de Estudos.

As relações global/local e o processo de integração utilitária e permanente entre os países da Tríplice Fronteira promovem diferentes ordens de mobilidade humana. São ordens de mobilidade que direta ou indiretamente os estudantes do ensino médio na Tríplice Fronteira encontram-se submetidos: (i) *micromobilidade física, quando os filhos -integração nacional - acompanham os pais* devido a ocupação de cargos públicos, principalmente ligados à questão da segurança nacional, no interior do próprio país; (ii) a *macromobilidade física – integração global/local* - quando os filhos acompanham os pais devido a busca de melhores condições de vida em países diferentes; (iii) a *micromobilidade física em caráter cotidiano* – integração local, dentro do mesmo município - por conta da vulnerabilidade social a que estão submetidos os estudantes provenientes de grupos destituídos de direitos de cidadania; (iv) a *macromobilidade física – integração internacional* (três escalas diferentes) - pelo *deslocamento* do próprio aluno para a formação e a (v) *micromobilidade física* - pela integração local e fronteiriça, esta última em caráter utilitário e complementar – mobilidade do aluno para a formação, pode-se considerar essa mobilidade como mobilidade forçada.

O processo de relações entre capital, formação e trabalho propicia e radicaliza a mobilidade humana na Tríplice Fronteira. A mobilidade para o trabalho e para o estudo pode ser qualificada como ajuste individual que se apresenta como possibilidade de conquista dos direitos fundamentais para manutenção da vida. Ao sistema econômico, pela mobilidade, ajusta o *sujeito* necessário ao processo produtivo flexibilizado. Trabalho e formação sob o jugo do capital conduzem a mobilidade a desgastar os direitos individuais, sociais e coletivos da cidadania dos indivíduos. A cidadania passa a ser negada nos diferentes lugares. Essa negação vai constituindo outro cidadão. Um cidadão destinado a *prover o consumo*.

A mobilidade auxilia na recuperação do ciclo reprodutivo do capital, isto é, possibilita a extração da mais-valia em nível mundial. Os trabalhadores em mobilidade, familiares dos estudantes, se apresentam como um conjunto que comparece de forma diversa, segmentada e complexa, nesse espaço. A análise da prática vivida por eles revela que flexibilidade e

precarização são processos vinculados à retirada dos direitos e à retirada da proteção social, São processos que se consolidam à medida que o trabalho perde força política frente ao capital.

A mobilidade humana que se apresenta na Tríplice Fronteira por meio da validação de estudos realizados no estrangeiro na cidade de Foz do Iguaçu, em nível do ensino médio, entre 2005 e 2008, registrou a mobilidade humana impulsionada por uma das crises cíclicas do capital global a partir dos Estados Unidos. Ali (Estados Unidos) a extração da mais-valia absoluta estava focada na dívida contraída junto ao setor imobiliário.

Para Harvey (2011), a dívida refere-se ao valor futuro de bens e serviços sob a forma de impostos. Os governos regionais e locais, com poderes limitados sobre impostos e o fornecimento de bens públicos, são incorporados aos Estados soberanos e estes têm delegado parte de sua soberania a órgãos supraestatais¹¹⁸. Desse modo, pressões financeiras na forma de impostos são exercidas sobre as populações vulneráveis.

É assim que se revela o poder imenso que o Estado dá ao capital financeiro ao orientar os fluxos de capital e proteger sua acumulação. À vista disso, entende-se que a dívida consiste em mais uma forma de exploração do trabalho pelo capital com a validação do Estado.

A chegada à Tríplice Fronteira de número significativo de estrangeiros e de retorno de brasileiros (2005 e 2008), vindos de diferentes partes do mundo, resultou numa mobilidade do cidadão para a Tríplice Fronteira, cidadão que passou a se defrontar com forças políticas, econômicas e ideológicas constituídas como estratégias do global no território ao essas estratégias podem estar ligadas à crise cíclica do capital internacional, visto que elas são amparadas legalmente pelo *Acordo de Livre Trânsito e Residência* do Mercosul e impulsionadas pela *Diretiva de Retorno* da União Europeia e pelas praticadas pelos Estados Unidos da América.

O trabalhador e os estudantes na formação, para alcançarem um padrão de qualidade com suas competências e habilidades (elementos da política econômica neoliberal), renunciam à vida particular e vivem em função da formação ou do trabalho. Como competências e habilidades serem subjetivas, elas justificam a exclusão da pessoa de seus direitos ao trabalho e à educação. Nessa política, a causa estrutural negativa de um sistema é atribuída enganosamente à capacitação individual do indivíduo. Desse modo, estudantes e trabalhadores se encontram culturalmente submetidos, em sua integridade, aos interesses cada vez mais restritivos da expansão do capital, a serviço da maximização dos lucros.

¹¹⁸ Organizações como o Fundo Monetário Internacional, a Organização Mundial do Comércio, o Banco Mundial, o Banco de Compensações Internacionais e a coordenação nas relações entre as potências (o G8, que se expandiu para o G20).

Os diversos grupos de estudantes que vivem a experiência de mobilidade, mesmo que no interior do espaço nacional, buscam uma formação de qualidade que possibilite o acesso ao trabalho. Experimentam o encontro/confronto/desencontro, visto que a fronteira é um espaço cultural diverso e híbrido e as instituições de ensino refletem essas características em seu espaço de convívio.

A Tríplice Fronteira, espaço onde o processo de mobilidade se intensifica e se radicaliza, ali a capacidade social de gerar o encontro, o confronto ou o desencontro do cidadão é uma característica identitária das instituições de ensino ali localizadas. A escola é um dos lugares que proporciona a dinâmica da convivência social entre diferentes culturas. Então a experiência de mobilidade entre países por parte dos estudantes é marcada, no espaço da instituição escolar, pela dinâmica de convivência social. Essa convivência entre estudantes em mobilidade promove a experiência do confronto/desencontro. Detecta-se esse conflito quando características culturais trazidas pelo estudante de outro país se manifesta no convívio social e são questionadas ou invalidadas pelos demais integrantes do grupo do qual ele participa.

A língua é um símbolo de identificação. Para o estudante sentir-se inserido no grupo, ele precisa dominar a língua utilizada por esse grupo, de forma oral e escrita. As instituições de ensino, no entanto, mesmo com número significativo de estudantes em mobilidade, não contam com um aparato legal para dar apoio a eles para que não esbarrem nos limites das fronteiras estabelecidos pela língua e pela linguagem. Na prática, as instituições se utilizam de diversas estratégias para dar ao estudante esse suporte: (i) permitem a presença de intérprete; (ii) possibilitam a participação em aulas no contraturno; (iii) solicitam atenção especial pelos professores de língua nacional; ou, então, (iv) deixam que ele, o estudante, vá se adaptando.

A formação em nível médio desenvolvida na Tríplice Fronteira, ao atender os ditames do capital que submetem o trabalhador a seu domínio, não permite ao estudante, futuro trabalhador, dar materialidade ao pensamento para a sua emancipação humana. Isso contribui para que políticas públicas de regulação social sejam postas em prática. Esse indivíduo não se aperceberá como trabalhador a serviço do capital, mas como empresário (microempreendedor individual). Esse entendimento o levará a negar sua identidade social (legado de classe) e a apoiar políticas ideológicas que destroem sua própria vida.

Os traços da política hegemônica e os tratados de fronteiras globais¹¹⁹ submetem o lugar (representado ali pelas cidades de Puerto Iguazú, Ciudad del Este e Foz do Iguazú) a seus ditames e, nessa medida, promovem a mobilidade humana, com isso negando a cidadania.

¹¹⁹ CEPAL, ALAC, UNASUL, MERCOSUL, PREC, entre outros.

A criação do FOCEM pelo Mercosul e o desenvolvimento de diretrizes comuns realmente iniciaram um processo de respeito ao cidadão que mora do outro lado da fronteira e o despontar de outra sociedade com características de integração, diferente do que foi a sua primeira fase, que tinha como foco apenas as questões comerciais (exploração). Mesmo assim os estudantes argentinos e paraguaios que fazem parte da parcela dos sem parcela, ao concluírem o ensino médio, não têm acesso à universidade, mesmo que em seus países adotem uma legislação que, após concluírem essa etapa de escolaridade, estejam aptos a frequentar os cursos de graduação. Em Puerto Iguazú, as faculdades são privadas e, na Ciudad del Este, são poucas vagas públicas, vagas que, em sua maioria, são ocupadas pela elite local. Trata-se de um processo histórico. No Brasil, o estudante, para ingressar na universidade, tem de ser aprovado no ENEM ou em vestibular na instituição de ensino superior que ofereça o curso que pretende frequentar.

A UNILA passa a ser a esperança dos estudantes com baixo poder aquisitivo e que cursaram a formação média em instituições públicas. A comunidade local, representada por trabalhadores e trabalhadores em formação, entende a UNILA como uma forma de valorização entre as nações da América Latina, talvez inclusive representando a superação dos muitos anos de conflitos vividos. Assim, as nações a que pertencem as cidades da Tríplice Fronteira vinham experimentando uma política de integração para uma sociedade democrática, focada na busca pela dignidade humana e pelo respeito aos valores humanos, necessária à superação da exploração pelos países desenvolvidos.

Nesta segunda década do século XXI, no entanto, essa política vem sendo desconstruída por golpes de Estado. Nesse processo: (i) a democracia é refutada ao esvaziar-se de seu conteúdo ético e divorciar-se de toda aspiração de justiça; (ii) destroem a soberania do Estado Nacional e, com ela, a cidadania ligada ao Estado Democrático de Direito; (iii) deslegitimam a política; (iv) politizam a justiça; (v) enfraquecem a política econômica desenvolvida em torno de um processo de colaboração entre os países subdesenvolvidos, do próprio continente e com países da Ásia e África; enfim, (vi) o Brasil experimenta uma das piores desindustrializações da história.

O que a elite global, associada à elite nacional dos territórios, pretende é a estabilidade de um sistema que permita a continuação da extração da mais-valia, ou seja, a recuperação da taxa de lucro. Para tanto, faz-se necessário reconstruir a sociedade em que não haja contrato coletivo de trabalho e não haja organização sindical representativa dos trabalhadores. Ao contrário, a elite pretende reinstaurar o sistema em que o trabalhador tenha um contrato individual, o trabalhador mais qualificado tenha um salário mínimo, que haja uma grande

degradação estrutural de longo prazo, tanto do salário, quanto da capacidade de representação do trabalhador.

É possível que esteja em início um novo ciclo de relações geopolíticas na Tríplice Fronteira, o que, em decorrência, pode desencadear um processo de mobilidade para o trabalho e a perda ainda maior dos direitos de cidadania. Esses fatos corroboram a afirmação de que a fronteira político-econômica intensifica a mobilidade para a formação e para o trabalho ao mesmo tempo em que afeta os direitos fundamentais da pessoa. Nesse sentido, pelo protagonismo do Brasil no Mercosul, os rumos da Tríplice Fronteira, no processo de integração regional que envolve a formação, capital e trabalho, vão depender dos rumos políticos em nosso país a partir de 2019, vão depender da direção que o país dará à política internacional de integração latino-americana.

Esta tese, ao apreender as novas possibilidades e os novos limites para o cidadão na perspectiva do capital, da formação e do trabalho, expõe a perversidade do capital que atua sobre a parcela da população dos sem parcela (menos favorecidos) ao negar-lhes a cidadania, e, na sociedade de consumo, negar-lhes o direito de consumir. Defende a tese, que a Tríplice Fronteira propicia e radicaliza a mobilidade humana para a formação e para o trabalho em função do movimento do capital. A tese demonstra que a mobilidade do trabalhador em formação na Tríplice Fronteira se destina a *viabilizar o consumo* e, pela relação entre formação, trabalho & capital, propicia a produção da mais-valia. Dessa forma, a tese defende que a globalização precisa ultrapassar os limites de ser apenas econômica, e construir traçados de estrutura social que deem relevância ao discurso acompanhado de ações revestidas do conteúdo de direitos humanos.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, José Lindomar C. **A dinâmica das fronteiras**: os brasiguaios na fronteira entre o Brasil e o Paraguai. São Paulo: Annablume, 2010.
- ALBUQUERQUE, Pedro. **Cálculo do tamanho de amostras**: proporções. Universidade de Brasília, Brasília UNB – 28/maio/2012. Disponível em: <<http://pedrounb.blogspot.com.br/2012/05/calculo-do-tamanho-de-amostras.html>>. Acesso em: 10 maio 2016.
- ALMADA, Martin. **Paraguay**: educación y dependencia. Asunción: Memoria Académica, 2012.
- ALVES, José Augusto Lindgren. Direitos humanos, cidadania e globalização. **Lua Nova**, São Paulo, n. 50, p. 185-242, 2000.
- ALVES, Vicente Eudes Lemos. Mobilidade do trabalho e reprodução do capital nos cerrados piauienses. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiânia, v. 24, n. 1-2, p. 43-53, jan./dez. 2004.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. 3. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1980 (Biblioteca Universal Presença).
- ANASTASIA, Fátima et al. Redemocratização, integração regional e a trajetória do setor educacional MERCOSUL. In: ESTUDO analítico-comparativo do MERCOSUL (2001-2005). Brasília: INEP, 2008.
- ANDREIS, Adriana Maria. A produção de significados e representações do espaço pela geografia escolar: possibilidades e limitações nos mapas. In: CALLAI, Helena Copetti. **Educação Geográfica**: Reflexão e Prática. Ijuí, RS: Editora da Unijuí, 2011.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- _____. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Compiladores). **A cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no trabalho. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 34-48.
- APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Tradução de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1989.
- ARAÚJO, Assílio; ZANELLA, Luiz; FERRARI FILHO, Fernando. O processo de integração na América do Sul: da ALALC à UNASUL. **Ensayos de Economía**, n. 46, jan./jun. 2015.
- AREND, Hannah. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.
- ARGENTINA. **Ley n° 24.195**. Federal de educacion. Sancionada: abril 14 de 1993 Promulgada: abril 29 de 1993 El Senado y la Cámara de Diputados de la Nación Argentina reunidos en Congreso. Disponível em: <www.educ.ar/recursos/90044/ley-federal-de-educacion-n-24195-de-la-republica-argentina>. Acesso em: 23 jun. 2017.

_____. **Constitución de la Nación Argentina (1994)**: publicación del Bicentenario. Buenos Aires: Corte Suprema de Justicia de la Nación / Biblioteca del Congreso de la Nación / Biblioteca Nacional, 2010. Disponible em: <bibliotecadigital.csjn.gov.ar>. Acesso em: 23 jun. 2017.

_____. **Ley 23.554/1988**. Ley de Defensa Nacional. Buenos Aires: Ministerio de Defensa, 2010. Disponible em: < www2.congreso.gob.ar>. Acesso em: 23 jun. 2017.

_____. **Ley n° 24.839/1997**. Integración Educativa y Reválida de Diplomas, Certificados, Títulos y Reconocimiento de Estudios de Nivel Medio Técnico Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina. Buenos Aires, 1997. Disponible em: <servicios.infoleg.gob.ar> Acesso em: 23/jun./2017.

_____. **Ley n° 25724/2002**. Nutrición y Alimentación. Congreso Argentino. Buenos Aires, 2002.

_____. **Ley n° 25.871/2004**. De Migraciones, jan. 2004. Alterada pelo **Decreto 616/2010**, e pelo **Decreto 70/2017**. Buenos Aires:Dirección Nacional de Migraciones – Ministerio del Interior y Transporte, 2017.

_____. **Ley n° 26.058/2005**. Educacion técnico-profesional. El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina. Buenos Aires, 2005. Disponible em: <www.me.gov.ar/doc_df/ley 26058.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2017.

_____. **Ley n° 26.206/2006**. Educación Nacional. Buenos Aires: Ministerio de Educación, 2006.

_____. **Decreto Ley n° 727/2006**, que regulamenta a ley n° 23.554. de defensa nacional, de 1988. atribuciones del Ministerio de Defensa. Estado Mayor Conjunto de las Fuerzas Armadas Disponible em: <http://www.ara.mil.ar/archivos/Docs/Decreto%20727 .pdf>. Acesso em: 23 jun. 2017.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. Trabalho: educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARRUDA, Aline Maria Thomé. Diferenciação e estereotipificação: libaneses na fronteira Brasil-Paraguai. **Univ. Rel. Int.**, Brasília, v. 5, n. 1/2, p. 43-65, jan./dez. 2007.

AULICINO, Carolina Gala Díaz Langou. **La implementación del Plan Nacional de Seguridad Alimentaria en ámbitos subnacionales**. Documento de Trabajo n. 88, abril de 2012. Proyecto de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica de la Nación, PICT N° 10/2206, convocatoria 2007.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores

Associados, 2001. v. 56. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

BALLERINI, Damiana; SILVA, Maria Aparecida. Por uma pedagogia da mobilidade: notas sobre migrações estudantis. **Revista Textura**, Canoas, v. 17, n. 34, p. 197-218, maio/ago. 2015.

BARRIOS, Anelise Barboza; MENEZES, Cristiane Penning Pauli de. A emergência de uma cidadania cosmopolita diante do contexto globalizado: o ativismo na rede e as novas formas de pensar e fazer política. **Revista Âmbito Jurídico**, Rio Grande, v. 17, n. 121, fev. 2014.

BARTLETT, Lesley; RODRÍGUEZ, Diana; OLIVEIRA, Gabrielle. Migração e educação: perspectivas socioculturais. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1153-1171, dez. 2015.

BATISTA, Eraldo Leme. Transformações no mundo do trabalho e o debate: trabalho e educação. In: ALVES, Giovanni et al. (Org.). **Trabalho e educação: contradições do capitalismo global**. Maringá, PR: Práxis, 2006.

BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. Portugal: Edições 70. 2008.

BAUMAN, Zigmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

_____. **La cultura como praxis**. Buenos Aires: Paidós, 2002.

BECKER, Bertha. **Manual do candidato: geografia**. Brasília, DF: FUNAG, 2010.

BELIVEAU, Verónica Giménez; MONTENEGRO, Silvia; SETTON, Damián. El campo religioso en la Triple Frontera: entre el arraigo nacional, los anclajes étnicos y los movimientos transfronterizos. **Revista de la Escuela de Antropología**, Rosario, n. 10, p. 179-192, 2005.

BENEVIDES, Maria Victória. Direitos humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa, PA: Editora Universitária, 2007.

BENJAMIN, Cid Queiroz. **Entrevista concedida ao Programa Roda Viva**. Lançamento do Livro Reflexões Rebeldes, em 11 de agosto de/2016. Publicado pelo Jornal Centro do Mundo em 7/jan.2017.

BENTO, Fábio Régio. **Fronteiras em movimento**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2012.

BENVENUTO, Jayme. **Integração regional a partir da fronteira do Brasil, Argentina e Paraguai**. Curitiba, PR: Juruá, 2016.

BERGER, Peter; LUCKMANN. **A construção social da realidade**. Tradução de Floriano Souza Fernandes. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

BERNARDINO, Virgílio Manuel Pereira. **A mobilidade da força de trabalho e do consumo nas feiras de Maringá (PR - Brasil) e de Leiria (Portugal): a resistência dos**

trabalhadores e consumidores do setor no contexto do capitalismo global. 2014. 261 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

BILHALVA, Diego. **Cálculo amostral**. 26 de março de 2012. Disponível em: <<https://sites.google.com/a/mrexcel.com.br/mrexcel/home/dashboards/calculoamostral>>. Acesso em: 10 maio 2016.

BITTAR, Eduardo C. B. Cosmopolitismo e direitos humanos. **Depoimentos: Revista de Direito das Faculdades de Vitória**, n. 10, p. 12-25, jan./dez. 2006.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido** e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade**: para uma teoria geral da política. Trad. Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

BOCAYUVA, Pedro Cláudio Cunha. A fronteira como método e como “lugar” de lutas segundo Sandro Mezzadra. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, n. 39, p. 45-67, 2013.

BORDA, Dionísio. Paraguai, uma marcha lenta: situação econômica e perspectivas do Paraguai. **DEP – Diplomacia, Estratégia Política**, Brasília-Brasil, n. 5, 2007.

_____. **Crecimiento, inclusión social y gasto público**. Assunción: CADEP, 2009. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Paraguay/cadep/20160707112622/1.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2017.

BORNHEIM, Gerd. Filosofia do romantismo. In: GUINSBURG, J. **O romantismo**. São Paulo: Perspectiva, 1985.

BORON, Atílio. **La filosofía política moderna**: de Hobbes a Marx. Buenos Aires: Clacso, 2000.

_____. El nuevo orden imperial y cómo desmontarlo. In: SEOANE, José; TADDEI, Emilio (Comp.). **Resistencias mundiales**: de Seattle a Porto Alegre. Buenos Aires: CLACSO, 2001. p. 31-62.

_____. **Estado, capitalismo y democracia en América Latina**. Buenos Aires: Clacso, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos**: táticas para enfrentar a invasão neoliberal. Tradução: Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_____; PASSERON, Jean Claude. **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. **Contrafogos 2**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Lei nº 7.170.** De Segurança Nacional (1983). Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7170.htm>. Acesso em: 23 fev. 2017.

_____. **Lei Federal Complementar nº 128/2008.** Altera a Lei Complementar no 123, de 14 de dezembro de 2006, altera as Leis nos 8.212, de 24 de julho de 1991, 8.213, de 24 de julho de 1991, 10.406, de 10 de janeiro de 2002 – Código Civil, 8.029, de 12 de abril de 1990, e dá outras providências. Cria a figura do Microempreendedor Individual. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp128.htm>. Acesso em: 11 fev. 2018.

_____. **Lei Federal Complementar nº 123/2006.** Institui o Estatuto Nacional da Microempresa e da Empresa de Pequeno Porte, altera dispositivos das Leis nº 8212 e 8213, ambas de 24 de julho de 1991, da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5452, de 1º de maio de 1943, da Lei nº 10.189, de 14 de fevereiro de 2001, da Lei Complementar nº 63, de 11 de janeiro de 1990, e revoga as Leis nº 9317, de 5 de dezembro de 1996, e 9.841, de 5 de outubro de 1999.

_____. **Decreto nº 2689.** Protocolo de Integração Educacional, Revalidação de Diplomas, Certificados, Títulos e de Reconhecimentos de Estudo de Nível Médio Técnico, assinado em Assunção, em 28 de julho de 1995. Congresso Nacional, Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1998. Disponível em: <www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1998/decreto-2689-28-julho-1998-398026-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Decreto nº 2.726.** Protocolo sobre Integração Educativa e Reconhecimento de Certificados, Títulos e Estudos de Nível Primário e Médio Não Técnico, assinado em Buenos Aires, em 5 de agosto de 1994. Congresso Nacional, Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1998. <[Www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1998/decreto-2726-10-agosto-1998-397887-publicacaooriginal-1-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1998/decreto-2726-10-agosto-1998-397887-publicacaooriginal-1-pe.html)>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Decreto nº 5.154.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Decreto nº 2.208.** Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Lei nº 10.172. Plano Nacional de Educação.** Brasília, 2001. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Lei nº 9.394.** De Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Senado Federal: Secretaria Especial de Editoração e Publicações, Brasília/DF, 2005.

_____. **Decreto nº 925.** Aprova o texto do acordo sobre residência para nacionais dos Estados Partes do Mercado Comum Do Sul - Mercosul, Bolívia e Chile, celebrado por ocasião Da XXIII Reunião do Conselho do Mercado Comum, realizada em Brasília, nos dias 5 e 6 de dezembro de 2002. Diário Oficial da União. Seção 1. 16/09/2005. Disponível em: <www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto.legislativo>. Acesso em: 13 fev. 2018.

_____. **Decreto nº 5.840.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. 13 de julho de 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm>. Acesso em: 13 jun. 2017.

_____. **Lei nº 12.061.** Acesso ao ensino médio gratuito. Brasília, 2009. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Decreto Nº 9.975** Acrescenta artigo à Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Casa Civil da Presidência da República, 7 de outubro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9975.htm>. Acesso em: 13 jun. 2017.

_____. **Lei nº 13.005.** Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Lei nº 13.445.** Institui a Lei de Migração. 24/maio/2017. Diário Oficial da União, Brasília, 25/maio/2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm>. Acesso em: 17 jan. 2018.

_____. **Censo Demográfico: 1970.** v. 1. Rio de Janeiro, 1972. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=769&view=detalhes>>. Acesso em: 6 out. 2018.

BRITO, José Maria de. **A descoberta da foz do Iguaçu.** Foz do Iguaçu, PR: Tezza Editores, 2005.

BUCCI, Maria Paula Dallari et al. **Direitos humanos e políticas públicas.** São Paulo: Pólis, 2001.

CACHINHO, Herculano. Consumactor: da condição do indivíduo na cidade pós-moderna. **Finisterra**, Lisboa, ano 41, n. 81, p. 33-56, 2006.

CAILLÉ, Alain. O princípio de razão, o utilitarismo e o antiutilitarismo. **Soc. Estado** [online], v. 16, n. 1-2, p. 26-56, 2001. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922001000100003>.

CAO, Cláudia. Las reformas del gobierno y la gestión del sistema educativo: debate parlamentario de la Ley de Educación Nacional (2006). **Hist. Educ. Anu.**, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, v. 12, n. 1, jun. 2011.

CARDIN, Eric Gustavo. Os trabalhadores das vias públicas de Ciudad del Este: considerações preliminares sobre os mesiteros e suas associações. **Revista História em Reflexão**, Dourados, v. 4, n. 7, p. 1-17, jan./jun. 2010.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo.** São Paulo: FFLCH, 2007.

CARNEIRO Filho, Camilo Pereira. **Processos de transfronteirização na Bacia do Prata: a Tríplice Fronteira Brasil-Argentina-Paraguai.** Porto Alegre, RS: UFRGS/Posgea, 2013.

CARVALHO, Celso. As políticas educacionais para o ensino médio e sua concretização na instituição escolar. In: ALVES, Giovanni et al. (Org.). **Trabalho e educação** – contradições do capitalismo global. Maringá, PR: Práxis, 2006.

CATTA, Luiz Eduardo Pena. **O cotidiano de uma fronteira**: perversidade da modernidade. Cascavel, PR: Editora da Unioeste, 2002.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: arte de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CHANG, Ha-Joon. O Brasil está experimentando uma das maiores desindustrializações da história da economia. **El País**, São Paulo, edição *on-line*, 15 jan. 2018. Entrevista concedida a Regiane Oliveira.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia. In: *Crítica y emancipación*. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales**, ano 1, n. 1 (jun. 2008). Buenos Aires, CLACSO, 2008.

_____. **O Neoliberalismo e a Meritocracia**. YouTube. Publicado por Nova Cultura Política em 15/jun./2017. Duração: 1:16 52. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

CLAVAL, P. **Terra dos homens**: a geografia. Trad. Domitila Madureira. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, Lúcia Cortes da. A agenda social do MERCOSUL: a relação estado nacional e integração regional. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 24, dez. 2009.

CURY, Mauro José Ferreira; FRAGA, Nílson César. Conurbação transfronteiriça e o turismo na Tríplice Fronteira: Foz do Iguaçu (BR), Ciudad del Este (Py) e Puerto Iguazú (AR). **Revista Rosa dos Ventos**, Caxias do Sul, v. 5, n. 3, p. 460-475, jul./set. 2013.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Tradução em português: <www.terraviva.pt/IlhadoMel/1540.eBooksBrasil.com>. 2003. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/socespetaculo.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2016.

DEMO, Pedro. **Qualidade humana**. Campinas: Armazém do Ipê, 2009.

DEL PINO, Mauro. Política educacional, emprego e exclusão social. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Compiladores). **A cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no trabalho. Buenos Aires, AR: CLACSO, 2000. p. 65-88.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 115, p. 139-154, 2 mar. 2002.

DUARTE, Francisco Javier Giménez. **La reforma educativa en el Paraguay, en la encrucijada entre la teoría, la práctica educativa y los resultados**. Asunción: Don Bosco, 2011.

EGLER, Cláudio A. G. Crise e dinâmica das estruturas produtivas regionais no Brasil. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). **Brasil: questões atuais da reorganização do território**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. p. 185-220.

ELIADE, Mircea. O espaço sagrado e a sacralização do mundo. In: ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano: a essência das religiões**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FELDFEBER, Myriam; GLUZ, Nora. LAS POLITICAS EDUCATIVAS EN ARGENTINA: HERENCIAS DE LOS 90, CONTRADICCIONES Y TENDENCIAS DE “NUEVO SIGNO”. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 339-356, abr./jun. 2011.

FERNANDES, Carlos. O general Mourão, o judiciário da América Latina e as novas bestas fascistas. **Diário Centro do Mundo**, 09 dez. 2017. Disponível em: <<http://www.diariodocentrodomundo.com.br/o-general-mourao-o-judiciario-da-america-latina-e-as-novas-bestas-fascistas-por-carlos-fernandes/>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4. ed. São Paulo: Global, 2009

FERRER, Aldo. La construcción del Estado neoliberal en la Argentina. **Revista de Trabajo**. Espanha, ano 8, n. 10, jul./dez. 2012.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza, CE: Editora da UEC, 2002 (Apostila).

FOSTER, John Bellamy. **A ecologia de Marx: materialismo e natureza**. Tradução de Maria Tereza Machado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos**. Tradução, transcrição e notas de Nildo Avelino. São Paulo: Centro de Cultura Social, 2009.

FOUCHER, Michel. **Obsessão por fronteiras**. Trad. Cecília Lopes. São Paulo: Radical Livros, 2009.

FOZ DO IGUAÇU. **Lei Complementar nº 229**, 23 de dezembro de 2014. Institui tratamento diferenciado e favorecido a ser dispensado às microempresas, as empresas de pequeno porte e aos microempreendedores individuais no âmbito do município, em conformidade com as normas gerais previstas na Lei Complementar Federal nº 123, de 14 de dezembro de 2006 e alterações. Disponível em: <leismunicipais.com.br/a/pr/f/foz-do-iguacu/lei-complementar/2014/22/229>. Acesso em: 13 fev. 2018.

FRASSON, Margarete. **Alunos brasiguaios em movimento na Tríplice Fronteira**. 2014. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2014.

_____; SCHLOSSER, Marli Terezinha Szumilo. Fronteiras na fronteira: a trajetória dos migrantes brasiguaios e a influência econômico-jurídico-político-ideológica dos Estados nacionais (BR e PY), a origem do aluno brasiguai. **Caderno de Geografia**, Minas Gerais, v. 25, n. 44, p. 70-96, 2015.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

FREITAS, André Vieira et al. Parâmetros analíticos dos discursos de políticas públicas. In: STEINBERGER, Marília (Org.). **Território, Estado e políticas públicas espaciais**. Brasília, DF: Ler Editora, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflitos. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 25-54.

_____. **As Novas Configurações Sociais e Tecnológicas**: Indicações Para a Relação Trabalho-Educação. In: Anais, Conferência de Educação. Cascavel: EDUNIOESTE, 1998. p. 65-76.

FUNDACIÓN GRUPO LONDON SUPPLY. **Parque Educativo Barrio 1º de Mayo**. Disponível em: <fundaciongrupolondonsupply.org>. Acesso em: 23 fev. 2017.

GALEANO, Eduardo. **Veias abertas da América Latina**. Tradução Sérgio Faraco. Porto Alegre, RS: L&PM POCKET. Disponível em: <www.lpm.com.br>. Acesso em: 19 out. 2017.

GAUDEMAR, Jean Paul de. **Mobilidade do trabalho e acumulação do capital**. Lisboa: Estampa. 1977.

GENOVA, Nicholas de. As políticas *queer* de migração: reflexões sobre “ilegalidade” e incorrigibilidade. **Rev. Interdiscip. Mobil. Hum.**, Brasília, ano 23, n. 45, p. 43-75, jul./dez. 2015.

GHIZZO, Márcio Roberto. **A mobilidade do consumo e a produção do espaço no aglomerado urbano de Maringá-PR**. 2012. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

GIROUX, Henry Armand. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.

GOMES, Edvânia Torres. Natureza e cultura: representações na paisagem. In: ROSENDHAL, Zeny; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). **Paisagem, imaginário e espaço**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 2001.

GOMES, Fábio Guedes. Mobilidade do trabalho e controle social: trabalho e organizações na era neoliberal. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 17, n. 32, p. 33-49, fev. 2009.

GONZÁLES, Jorge Luís Camarano. Sobre a educação para além do capital. In: ALVES, Giovanni et al. (Org.). **Trabalho e educação contradições do capitalismo global**. Maringá, PR: Práxis, 2006.

HABERMAS, Jürgen. **Era das transições**. Trad. Flávio Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (Organização e tradução). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 103-133.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARVEY, David. O espaço como palavra-chave. **Revista GEOgraphia**. Rio de Janeiro: UFF, v. 14, n. 28, p. 8-39, 2002.

_____. **Espaços de esperança**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. **A produção capitalista do espaço**. Trad. Carlos Szlak. São Paulo: Anneblume, 2005.

_____. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. Tradução de João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

HOBBSBAWM, Eric J. **Nações e nacionalismo desde 1780**: programa mito e realidade. Tradução Maria Celia Paoli e Anna Maria Quirino. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

IMEN, Pablo. Políticas educativas y modos de trabajo docente en Argentina: un recorrido por las imposiciones y resistencias entre la reproducción y la emancipación. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 401-432, jul./dez. 2008.

INGLATERRA. **National curriculum in England geography origrammes of study**, 2013. Disponível em: <www.gov.uk>. Acesso em: 13 jun. 2017.

JIMÉNEZ, Mônica. El movimiento de los pingüinos. In: DURO, Elena. **Educación secundaria**: derecho, inclusión y desarrollo - desafíos para la educación de los adolescentes. UNICEF/Argentina, 2010.

KLEINSCHMITT, Sandra Cristiana; AZEVEDO, Paulo; CARDIN, Eric Gustavo. A Tríplice Fronteira Internacional entre Brasil, Paraguai e Argentina: contexto histórico, econômico e social de um espaço conhecido pela violência e pelas práticas ilegais. **Revista Perspectiva Geográfica**, Francisco Beltrão, v. 8, n. 9, 2013.

KOERNER, Andrei. O papel dos direitos humanos na política democrática: uma análise preliminar. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 53, p. 143-157, out. 2003.

KOSSOY, Bóris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LEFEBVRE, Henri. **Critique de la vie quotidienne**. vol. II. Paris: L'Arche Éditeur, 1961.

_____. **Sintesis del pensamiento de Marx**. Versão castellana de Jorgi Solé Tura. Barcelona: Hogar del Libro, 1982.

_____. **A produção do espaço**. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: *La production de l'espace*. 4e éd. Paris: Éditions Anthropos, 2000). Primeira versão: início fev. 2006. Disponível em: <http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/arq_interface/1a_aula/Aproducao_do_espaco.pdf>. Acesso em: 25 out. 2015.

LIMA, Fernando Raphael. **Desenvolvimento regional na fronteira Foz Do Iguaçu/BR - Ciudad Del Este/PY**. 2011. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

LUDWIG, Celso Luiz. Direitos humanos: fundamentação transmoderna. In: SILVA, Eduardo Faria et al. (Org.). **Direitos humanos e políticas públicas**. Curitiba, PR: Universidade Positivo, 2014.

MACHADO, Lia Osório. O comércio ilícito de drogas e a geografia da integração financeira: uma simbiose? In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). **Brasil: questões atuais da reorganização do território**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. p. 15-64.

MACHADO, Rosana Pinheiro. Uma ou duas Chinas? A “questão de Taiwan” sob o ponto de vista de uma comunidade chinesa ultramar (Ciudad del Este, Paraguai). **Civitas**, Porto Alegre, v. 10, n. 3, p. 468-489, 2010.

MANGNOLI, Demétrio. **O que é geopolítica**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MANACORDA, Mário Aliguiero. **Aos educadores brasileiros**. Campinas: UNICAMP; HISTEDBR, 1 DVD, 2007.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MARTINS, Marianne Rios de Souza; KROLING, Aloísio. O papel das políticas públicas na efetividade dos direitos humanos fundamentais de 2ª dimensão. **Depoimentos: Revista de Direito das Faculdades de Vitória**, Vitória, n. 10, p. 143-170, jan./dez. 2006.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço**: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

MARX, Karl. Para a crítica da economia política. In: MARX, K. **Os pensadores**. Tradução de José Carlos Bruni et al. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. p. 103-132.

_____.; ENGELS, F. **A ideologia alemã** (Feuerbach). 11. ed. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: HUCITEC, 1999.

MERCOSUL. **Plano de Ação do Setor Educacional do Mercosul**: 2011- 2015. 1 sem. 2011. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/pt-BR/component/jdownloads/finish/7/413.html>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

MEZZADRA, Sandro. Multiplicação das fronteiras e práticas de mobilidade. **REMHU** - Revista Interdisciplinar de Mobilidade Humana, Brasília, ano 23, n. 44, p. 11-30, jan./jun. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MISIONES, **Resolución nº 638/11**. Diseño Curricular Jurisdiccional. Ciclo Básico Común Secundario Obligatorio., Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología – MCECYT: 2011.

_____. **Ley nº 2.604/1998**. Constitución de la Provincia de Misiones. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Disponível em: <<http://www.biblioteca.jus.gov.ar/const-misiones.html>>. Acesso em: 30 nov. 2017. Modificaciones últimas: Ley nº 254/1974.

MONTEIRO, Hugo. Língua, linguagem e poder: opressões na palavra. **Cultura e Racismo do SOS Racismo**. Disponível em: <acervo.racismoambiental.net.br/2015/07/13>. Acesso em: 26 dez. 2017.

MONTIEL, Edgar. A nova ordem simbólica: a diversidade na era da globalização. In: SIDEKUM, Antônio (Org.). **Alteridade e multiculturalismo**. Ijuí, RS: Unijuí, 2003.

MORAIS, José Luís Bolzan de. Direitos humanos, Estado e globalização. In: RÚBIO, David Sánchez et al. (Org.). **Direitos humanos e globalização** [recurso eletrônico]: fundamentos e possibilidades desde a teoria crítica. Porto Alegre, RS: Editora da PUCRS, 2010.

MOURA, Rosa; CARDOSO, Néelson Ari. Mobilidade transfronteiriça: o ir e vir na fronteira do possível. In: SILVA, Eduardo Faria et al. (Org.). **Direitos humanos e políticas públicas**. Curitiba, PR: Universidade Positivo, 2014.

NEVES, Jean Midglason Montalto. Mercosul e reforma do Estado: implicações nas políticas públicas. **Katalysis**, Florianópolis/SC, v. 6, n. 1, p. 118-125, jan./jun. 2003.

OKAMOTO, Mary Yoko; JUSTO, José Sterza; RESSTEL, Cizina Célia Fernandes Pereira. Imigração e desamparo nos filhos de dekasseguis. **REMHU**, Rev. Interdiscip. Mobil. Hum., Brasília, v. 25, n. 50, ago. 2017, p. 203-219.

OLIVEIRA, Wallace Soares de; HENNING, Leoni Maria Padilha. Cidadão do século xxi, a perspectiva de uma construção inspirada na educação filosófica. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE FILOSOFIA: debate de ideias e cidadania. 2008, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul, 2008.

OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado de. Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a geografias menores. Dossiê A Educação pelas Imagens e suas Geografias. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 17-28, set./dez. 2009.

OLIVEIRA, Luiz Antônio Pinto de; OLIVEIRA, Antônio Tadeu Ribeiro de (Org.). **Reflexões sobre os deslocamentos populacionais no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

ORSO, Paulino. A educação na sociedade de classes: possibilidades e limites. In: ORSO, Paulino José; GONÇALVES, Rodrigues Sebastião; MATTOS, Maria Valci (Orgs.). **Educação e lutas de classes**. 20. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013. p. 49-63.

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

PAIVA, Vanilda. Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Compiladores). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 49-64.

PARAGUAY, **Constitución de la República de Paraguay**. Assunción, 1992. Disponível em: <www.oas.org/juridico/mla/sp/pry/sp_pry-int-text-const.pdf>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Resolución n° 953**. Equiparacion de estudios, a estuantes de nivel medio. Ministério de Educación e Cultura. Assunción, 1995. Disponível em: <www.mec.gov.py/cmsmec/wp-content/uploads/2009/09/movilidad.pdf>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Ley n° 844. Protocolo de integración educativa y revalida de diplomas, certificados, títulos y reconocimiento de estudios de nivel medio técnico**. República del Paraguay, Assunción, 1996. Disponível em: <<http://www.antola.com.py/Antola/servlet/com.antola.contmnu?321>>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Ley n° 1264 – Ley General de Educación**. Assunción, 1998. Disponível em: <www.oas.org/juridico>. Acesso em: 30 maio 2017.

_____. **Ley n°1337/97**. De defensa nacional y de seguridad interna (1998). Disponível em: <www.cej.org.py>. Acesso em: 23 jun. 2017.

_____. **La educación bilingüe en la reforma educativa paraguaya**. Ministerio de Educación y Cultura. Assunción-Paraguay, 2006. Disponível em: https://mec.gov.py/.../educacion_bilingue_enla_reforma_educatic...>. Acesso em: 26 jan. 2016.

_____. **Dípticos Departamentales con Resultados del Cen 2011.** Dirección General de Estadística Encuestas y Censos (DGEEC). Disponível em: <<http://www.dgeec.gov.py>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

_____. **Diseño Curricular Educación Media.** Dirección General de Educación Permanente del Ministerio de Educación y Cultura. Assunción, 2011. Disponível em: <www.mec.gov.py>. Acesso em: 23 jun. 2017.

_____. Ministerio de Educación y Cultura. **Actualización curricular del Bachillerato Científico de la Educación Media.** Asunción: MEC., 2014.

_____. Ministerio del Interior, Dirección General de Migraciones. **Digesto Normativo de Migraciones.** Asunción, 2014. Lei Geral de Migração nº 978/96 - Decreto 4483, de 27 de novembro de 2015.

PARANÁ. **Lei Estadual nº 11.741/1997.** Institui agência de desenvolvimento vinculada à Secretaria de Estado da Fazenda, sob a forma de sociedade anônima de capital fechado, denominada de Agência de Desenvolvimento do Paraná S.A. Disponível em: <<http://celepar7.cta.pr.gov.br>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

_____. **Instrução 10/2010.** Orienta os procedimentos relacionados à equivalência e à revalidação de estudos realizados no estrangeiro – SEED/DAE/CDE, Curitiba, 2003. Disponível em: <www.educacao.pr.gov.br>. Acesso: 30 maio 2017.

_____. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica.** Curitiba, 2008.

_____. **Proposta pedagógica curricular do Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental,** em nível médio, na modalidade normal. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de educação. Departamento de Educação Profissional. Curitiba, PR: SEED, 2006.

_____. Colégio Estadual Barão do Rio Branco. **Projeto Político-Pedagógico.** Foz do Iguaçu, 2011.

_____. Centro Estadual de Educação Profissional Manoel Moreira Pena. **Projeto Político-Pedagógico.** Foz do Iguaçu, 2011.

_____. Departamento de Educação Básica. **Cadernos Expectativas de Aprendizagem.** Curitiba, 2012. Disponível em: <www.educacao.pr.gov.br>. Acesso em: 13 dez. 2016.

PARLAMENTO EUROPEU. Conselho da União Europeia. **Diretiva 2008/115/CE.,** 16 dez. 2008. Normas e procedimentos comuns nos Estados-Membros para o regresso de nacionais de países terceiros em situação irregular. Jornal Oficial da União Europeia 24.12.2008. Disponível em: <<http://diretorio.fgv.br>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

PATARRA, Neide Lopes; SILVA Angélica de Faria; GUEDES, Moema de Castro. Direitos humanos: idéias, conceitos e indicadores. **Análise & Dados,** Salvador/BA, v. 14, n. 1, p. 249-255, jun. 2004.

PERONI, Vera. A relação público/privado e a gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs.). **Público e privado na educação: novos elementos para o debate**. São Paulo: Xamã, 2008.

PERPETUA, Guilherme Marini. Mobilidade espacial do capital e da força de trabalho: elementos para uma teorização geográfica a partir da matriz marxista. **Revista Pegada**, v. 14, n. 1, jul. 2013.

PÊCHEUX, Michel. Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Ed. da Unicamp, 1988.

PIACENTIN, Antônio Isidoro. **Os direitos políticos nas constituições dos países do Mercosul à luz do direito internacional dos direitos humanos**. 2006. Tese (Doutorado em Direito) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

PINTO, Ana Flávia Magalhães. **As principais trajetórias de mobilidade em Foz do Iguaçu – PR e seus reflexos no urbano**. 2011. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

POULANTZAS, Nicos. **O estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

PUIGGRÓS, Adriana. Educación neoliberal y quiebre educativo. **Nueva Sociedad**, Buenos Aires, n. 146, p. 90-101, nov./dez. 1996.

RABOSSI, Fernando. **Nas ruas de Ciudad del Este: vidas e vendas num mercado de fronteira**. 2004. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Khedir, 2011.

RAMOS FILHO, Eraldo da Silva. De pobre e sem-terra a pobre com-terra e sem sossego: territorialização e territorialidades da reforma agrária de mercado (1998-2006). In: FERNANDES, Bernarndo Mançano; MEDEIROS, Leonilde Servolo de; PAULILO, Maria Ignez. I (Org.). **Lutas camponesas contemporâneas: condições, dilemas e conquistas: a diversidade das formas das lutas no campo**. Volume 2. São Paulo: Editora da UNESP, 2009. p. 247-278.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento: política e filosofia**. Trad. Ângela Leite Lopes. São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. O espectador emancipado. Tradução de Daniele Ávila. **Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 1, n. 15, out. 2010.

RIVAROLA, Domingo. **La reforma educativa en el Paraguay**. Santiago, Chile: CEPAL-ECLAC, 2000, p. 1-29. (Série Políticas Sociales, n. 40).

ROCHA, Márcio Mendes. **A espacialidade das mobilidades urbanas: um olhar para o Norte Central Paranaense**. 1998. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

_____. Mobilidade forçada: a economia política dos deslocamentos humanos. **Acta Scientiarum**, Maringá, 1999.

RODRIGUES, Juliana Nunes. Políticas públicas e geografia: retomada de um debate. **Espaço e Tempo (on-line)**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 152-164, 2014.

RÜCKERT, Aldomar A.; GRASLAND, Claude. Transfronteirizações: possibilidades de pesquisa comparada América do Sul-União Europeia. **Revista de Geopolítica**, Natal, v. 3, n. 2, p. 90-112, jul./dez. 2012.

SADER, Emir. Hegemonía y contrahegemonía para otro mundo posible. In: SEOANE, José; TADDEI, Emilio (Comp.) **Resistencias mundiales: de Seattle a Porto Alegre**. Buenos Aires, AR: CLACSO, 2001.

SAFATLE, Vladimir. **Nós não vivemos no mesmo país**. Entrevista concedida ao Programa DCM/TVT. Publicado no DCM por Kiko Nogueira em 10 de maio de 2016.

SANTANA, Joelton Duarte de. Língua, cultura e identidade: a língua portuguesa como espaço simbólico de identificação no documentário "Língua - Vidas em Português". **Linha D'Água**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 47-66, jun. 2012.

SANTOS, Milton. **Território, globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1994.

_____. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Editora da USP, 2005.

_____. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da USP, 2006.

_____. **Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia**. 6. ed. São Paulo: Editora da USP, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. O Estado, a sociedade e as políticas sociais o caso das políticas de saúde. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 23, set. 1987.

_____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. Porto, PRT: Afrontamento, 1999.

_____. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Cultura escolar e o lugar e a prática do professor. In: ORSO, José Paulino; GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria (Org.). **Educação, Estado e contradições sociais**. São Paulo: Outras Expressões, 2011.

SEMERARO, Giovanni. **Saber fazer filosofia: o pensamento moderno**. Aparecida do Norte, SP: Ideias & Letras, 2011. (Coleção Saber-Fazer Filosofia, 2).

SEBRAE. **Fronteiras cooperativas: histórico**. Disponível em: <<http://fronteirascooperativas.blogspot.com/p/historico.html>>. Acesso em: 12 dez. 2010.

SIGRID, Andersen. Geopolítica e energia na Bacia do Prata: o caso emblemático de Itaipu. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GEOGRAFIA POLÍTICA E TERRITÓRIOS TRANSFRONTEIRIÇOS, 1., 2008, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu, 2008. Disponível em: <http://www.nilsonfraga.com.br/anais/ANDERsem_Sigrid.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2010.

SINGER, Paul. **Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas**. São Paulo: Contexto, 2006.

SMITH, Neil. **Desenvolvimento desigual: natureza, capital e a produção de espaço**, Tradução de Eduardo de Almeida Navarro. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

SOUCHAUD, Sylvain. Dinámica de la agricultura de exportación paraguaya y el complejo de la soja: una organización del territorio al estilo brasileño. **Contexto Internacional**, v. 33, n. 1, jan./jun. 2011.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre/RS, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SPÓSITO, Eliseu Savério. **Geografia e filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

STEDILE, João Pedro. As transformações recentes. In: OLIVEIRA, Francisco de; STEDILE, João Pedro; GENOINO, José. **Socialismo em discussão: classes sociais em mudança e a luta pelo socialismo**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

STEINKE, Valdir Adilson. Imagem e geografia: o protagonismo da “fotogeografia”. In: STEIKE, Valdir Adilson et al. (Org.). **Geografia e fotografia: apontamentos teóricos e metodológicos**. Brasília, DF: LAGIM/Unb, 2014.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. Espaço geográfico uno e múltiplo. In: SUERTEGARAY, D. M. A.; BASSO, L. A.; VERDUM, R. (Orgs.). **Ambiente e lugar no urbano: a Grande Porto Alegre**. Porto Alegre/RS: Editora da UFRGS, 2000.

_____. Espaço geográfico uno e múltiplo. **Scripta -- Nova Revista Electrónica de Geografía Y Ciencias Sociales**, Barcelona, n. 93, 15 jul. 2001.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. **Revista da AATR**, Salvador/BA, 2002.

TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América: a questão do outro**. Tradução de Beatriz Perrone Moi. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 3. ed. Ampliada São Paulo: Instituto Lukács, 2016.

URIARTE, Oscar Ermida. Derecho a migrar y derecho al trabajo. In: MERCOSUL. **Las migraciones humanas en el Mercosur: una mirada desde los derechos humanos**. Compilación normativa. Montevideo: Observatorio de Políticas Públicas de Derechos Humanos en el Mercosur, 2009.

VIEIRA, Jeferson de Castro. As experiências de integração da ALALC e ALADI. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, Brasília/DF, v. 9, n. 1, p. 27-56, 2015.

VILA, Pablo. **Crossing borders, reinforcing borders: social categories, metaphors and narrative identities on the U.S.-Mexico Frontier**. Austin: University of Texas Press, 2000.

VIOLA, Sólton Eduardo Annes. Direitos humanos no Brasil: abrindo portas sob neblina. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa, PA: Editora Universitária, 2007.

WACHOWICZ, Rui C. **História do Paraná**. 4. ed. Curitiba, PR: Vicentina, 1977.

YEGROS, Ricardo Scavone; BREZZO, Liliana M. **História das relações internacionais do Paraguai**. Brasília, DF: FUNAG, 2013.