

Formação inicial de professores de pedagogia na região de fronteira

Maria Elena Aquino Dutra
Maria Luzia da Silva Santana

Resumo

O objetivo deste artigo é apresentar como se dá a formação inicial dos professores de Pedagogia das universidades e faculdades presenciais das cidades-gêmeas situadas na região de fronteira seca ou fluvial. O estudo foi baseado em uma pesquisa de análise bibliográfica com pressupostos qualitativos que buscou responder às questões: Como é a formação inicial de professores de Pedagogia nas regiões de fronteira, principalmente nas cidades-gêmeas, para trabalhar com o multiculturalismo existente em escolas brasileiras que têm estudantes oriundos de outro país e que se comunicam em outro idioma? O processo de formação de professores dessas regiões é voltado para uma educação intercultural crítica? Além de dar ênfase à fronteira e à formação inicial, a pesquisa também argumenta sobre as questões multiculturais e suas facetas. A análise bibliográfica possibilitou verificar que são poucas as produções científicas que estudam o tema formação inicial de professores de Pedagogia na fronteira e que há necessidade de uma maior discussão acerca do assunto pesquisado. Contudo, a análise sinalizou que a formação inicial de professores nessas regiões, na maioria das vezes, não está voltada para a educação intercultural, por mais que tragam discussões acerca do tema.

Palavras-chave: Formação inicial. Fronteira. Pedagogia..

Maria Elena Aquino Dutra

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS

E-mail: mariaelena.aquino2@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0010-7337>

Maria Luzia da Silva Santana

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS

E-mail: santanapsi@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-5151-3680>

Recebido em: 19/12/2019

Aprovado em: 26/08/2021



Abstract

Keywords: Initial training. Border. Pedagogy.

Initial training of teachers of pedagogy in the border region

The aim of this article is to present how the initial training of teachers of Pedagogy of the universities and colleges of the twin cities located in the region of the dry or fluvial border takes place. The study was based on a research of bibliographic analysis with qualitative assumptions that sought to answer the following questions: How is the initial training of Pedagogy teachers in border regions, especially in the twin cities, to work with the existing multiculturalism in Brazilian schools that have students coming from another country and who communicate in another language? Is the process of teacher training in these regions focused on critical intercultural education? In addition to emphasizing the border and initial training, the research also discusses multicultural issues and their facets. The bibliographical analysis made it possible to verify that there are few scientific productions that study the theme of initial training of Pedagogy teachers at the border and that there is a need for further discussion about the subject researched. However, the analysis pointed out that the initial training of teachers in these regions is mostly not focused on intercultural education, even though they bring up discussions on the subject.

Resumen

Palabras clave: Formación inicial. Frontera. Pedagogía.

Formación inicial de profesores de pedagogía en la región de frontera

El objetivo de este artículo es presentar cómo se da la formación inicial de profesores de Pedagogía de las universidades y facultades presenciales de las ciudades hermanas situadas en la región de frontera seca o fluvial. El estudio fue basado en una investigación de análisis bibliográfico con supuestos cualitativos que buscó responder a las cuestiones: ¿Cómo es la formación inicial de profesores de Pedagogía en regiones de fronteras, principalmente en ciudades hermanas, para trabajar con el multiculturalismo existente en las escuelas brasileñas que tienen estudiantes oriundos de otro país y que se comunican en otro idioma? ¿El proceso de formación de profesores de estas regiones está orientado a una educación intercultural crítica? Además de dar énfasis a la frontera y la capacitación inicial, la investigación también argumenta sobre las cuestiones multiculturales y sus facetas. El análisis bibliográfico permitió verificar que son pocas las producciones científicas que estudian el tema de formación inicial de profesores de Pedagogía en la frontera y que hay necesidad de una mayor discusión sobre el asunto investigado. Sin embargo, el análisis señaló que la formación inicial de los profesores en estas regiones, la mayoría de las veces, no se centra en la educación intercultural, por mucho que traigan discusiones sobre el tema.

Introdução

Esta pesquisa bibliográfica procura analisar como se dá a formação inicial de professores de Pedagogia nas cidades-gêmeas de fronteira seca ou fluvial, a fim de verificar se os cursos de formação inicial atendem às necessidades encontradas em seus contextos. Essas localidades, a exemplo de Bela Vista/MS com Bella Vista/PY, Paranhos/MS com Ipejú/PY, Porto Murtinho/MS com Capitan Carmelo Peralta/PY, Ponta Porã/MS e Pedro Juan Caballero/PY, possuem uma fusão entre os diferentes povos e culturas com o envolvimento direto dos que residem nestes locais, mediante as relações econômicas, políticas, sociais e educacionais, assim eles dividam quase o mesmo espaço.

Nas regiões de fronteira há uma inter-relação entre as diferentes culturas devido a intensa circulação de pessoas. Como as fronteiras não são rígidas, a etnicidade desenvolve-se de forma inevitável ocorrendo, dessa forma, uma articulação entre os grupos mesmo existindo uma delimitação geográfica (PEREIRA, 2002).

Essa visão de fronteira a partir da interação e do contato com outras culturas também é compartilhada por outros pesquisadores. A exemplo de Vargas (2017), Raffestin (1993) e Torrecilha (2013) a consideram não somente como uma extensão de território delimitada por uma linha imaginária, mas um lugar composto por pessoas que compartilham os mesmos ambientes, sejam eles, econômicos, culturais, sociais ou educacionais.

A fronteira comporta, ainda, outra dimensão, podendo ser compreendida sob um novo prisma: mais do que apenas apartar, ela tem o condão de aproximar, de unir povos vizinhos. Para além de sua caracterização como limite territorial, a fronteira pode ser compreendida como um lugar, um espaço vivenciado em comum por pessoas de nacionalidades diversas que nela desenvolvem suas atividades cotidianas. Como consequência desse amálgama, a fronteira acaba por se caracterizar como um espaço de socialização atípico, único, simultaneamente um prolongamento e um contraponto aos distintos espaços nacionais que lhe dão forma (VARGAS, 2017, p. 35).

Por mais que estejam separados por uma linha demarcatória, as cidades localizadas nas regiões fronteiriças tornam-se quase uma só devido a integração, interação e socialização dos cidadãos, mesmo mantendo as diferenças de identidade cultural.

A concepção de fronteira possui sentidos diferentes e tem relação com a ideologia do grupo que a originou. Há concepções elaboradas que estão relacionadas a uma visão de fronteira como categoria política-administrativa, vinculada a um conceito de Estado, assim como existem as ideologias que a caracteriza através de uma visão romantizada e fraternal (NASCIMENTO, 2013).

Além dessas visões existe também a caracterização de fronteira apenas como lugar de violência, contrabando e narcotráfico. Predomina a concepção que considera sua relação com os aspectos negativos esquecendo que existe uma população com uma cultura e uma identidade marcadas pelas diferenças.

Antes de voltar os olhos para os elementos que depreciam a fronteira é preciso observá-la como um espaço onde há pessoas que necessitam de amparo, tanto econômico como social. Pode-se dizer que também foi criado o conceito de uma fronteira militarizada e problemática (VARGAS, 2017).

Essa representação da fronteira gera afastamento e medo nas pessoas residentes em outras regiões do país que não conhecem a cultura fronteiriça, bem como nas que residem naquele espaço. Portanto, a fronteira fica marcada como um lugar de perdição, crime e violência não só pela sociedade, mas pelo próprio Estado.

Para analisar de maneira concreta os conceitos de fronteira é importante conhecer a sua extensão no território brasileiro, cujo limite geográfico abarca um total de 10 países, totalizando 24.253 km, sendo 16.886 terrestre e 7.367 marítima. No mapa abaixo podemos observar os países limítrofes com o Brasil, bem como a extensão de cada um (TORRECILHA, 2013).

As fronteiras brasileiras



Fonte: <http://cdfif.blogspot.com>

O conceito de fronteira, no sentido de divisa e demarcação de território, existe desde o tempo das cavernas quando o homem primitivo criava artimanhas para delimitar, dividir e proteger seu território. No entanto, com o passar do tempo, o substantivo passou a ter muitas outras significações (VARGAS, 2017).

Segundo Raffestin (1993), o limite, ou seja, a fronteira seria a expressão de uma interface biossocial que não escapa à história e pode, por consequência, ser modificada ou até mesmo ultrapassada. Dessa forma, para o autor, estes dois conceitos perpassam pela construção histórica de lutas e conflitos sociais e das relações de poder estabelecidas pelo Estado.

De fato, desde que o homem surgiu, as noções de limite e de fronteira evoluíram e não desapareceram. O limite é um conceito criado pelos Estados Nacionais representando barreiras jurídicas que diferenciam o nacional e o internacional; já a fronteira é um espaço que propõe integração de diferentes

maneiras, a saber: econômica, social, cultural e política (MACHADO, 2010, *apud* ARAUJO; CONCEIÇÃO; CARVALHO 2016).

Os dois conceitos foram construídos a partir dos acontecimentos sociais, políticos e econômicos que perpassaram os diversos territórios existentes. A diferença entre limite e fronteira é definida pelos conceitos geográficos e pelas relações entre os indivíduos separados apenas por uma linha real ou imaginária, mas que permite a socialização e a interação entre sujeitos de culturas diferentes.

Conforme Torrecilha (2013), as origens de fronteiras brasileiras estão ligadas aos acontecimentos históricos que ocorreram no Brasil, tendo como uns dos seus marcos o Tratado de Tordesilhas, que estabeleceu limites de possessões entre as coroas da Espanha e Portugal.

Apesar de as épocas: colonial, imperial e republicana serem consideradas como períodos históricos que delimitaram e demarcaram as fronteiras, a autora ressalta que elas foram estabelecidas definitivamente depois da república.

Os acontecimentos históricos, assim como a própria evolução humana, constituem-se como mecanismos que reforçam as relações de poder, criando novas caracterizações para a palavra fronteira.

Apesar de os conceitos acerca de fronteira estarem pautados em ideologias distintas, observa-se a existência de exclusão e segregação dos povos que moram nesses espaços, aspecto este que é ancorado na discussão sobre lutas de classes. Assim, mesmo sendo a região de fronteira um território de expansão que gera bens econômicos, há uma classe dominante presente, que busca impor suas ideologias sobre os demais.

O Brasil faz limite com todos os países do subcontinente, exceto Equador e Chile, totalizando 16.885,7 quilômetros de extensão que envolvem onze Unidades da Federação e 588 municípios, abrangendo 27% do território nacional.

Essa delimitação da faixa de fronteira é dividida em três grandes arcos: 1) o Norte composto pelos estados do Acre, Amazonas, Pará e Amapá; 2) o Central composto por Rondônia, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul; e 3) o Sul que abrange os estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul (BRASIL, 2017), e foi estabelecida pela Constituição Federal de 1988, que considerou a faixa de até cento e cinquenta quilômetros de largura, ao longo das fronteiras terrestres, como fundamental para defesa do território nacional. Assim, sua ocupação e utilização estão reguladas pela lei.

Portanto, o país possui uma extensão fronteiriça que abrange o maior número de países na América Latina, que faz com que as regiões que a compõem se encontrem em lugares com características bem peculiares, que as diferenciam. Por mais que o governo federal estabeleça uma limitação, os municípios brasileiros localizados na fronteira apresentam uma interação e um contato direto com os países vizinhos.

Dos 588 municípios que estão nas áreas de fronteira, 32 são identificados por cidades-gêmeas. Elas são cortadas pela linha de fronteira seca¹ ou fluvial, articulada ou não por obra de infraestrutura, que apresentem grande potencial de integração econômica e cultural, podendo ou não ter uma conurbação ou semi-conurbação com uma localidade do país vizinho, assim como manifestações “condensadas” dos problemas característicos da fronteira, que aí adquirem maior densidade, com efeitos diretos sobre o desenvolvimento regional e a cidadania (BRASIL, 2016).

O quadro abaixo aponta quais são os estados brasileiros que possuem cidades gêmeas de fronteira em sua extensão, sendo elas encontradas desde a região Norte até a região Sul do Brasil.

Cidades-gêmeas de fronteira

Municípios	Estado
Assis Brasil; Brasília; Epitaciolândia; Santa Rosa dos Purus	AC
Tabatinga	AM
Oiapoque	AP
Bela Vista; Coronel Sapucaia; Corumbá; Mundo Novo; Paranhos; Ponta Porã; Porto Murtinho	MS
Barracão; Foz do Iguaçu; Guaira; Santo Antônio do Sudoeste	PR
Guajara Mirim	RO
Bonfim; Pacaraima	RR
Aceguá; Barra do Quaraí; Chuí; Itaqui; Jaguarão; Porto Mauá; Porto Chavier; Quaraí; Santana do Livramento; São Borja; Uruguaiana	RS
Dionísio Cerqueira	SC

Fonte: Diário Oficial da União, 2016

Pelo fato de possuir características diferentes, as cidades localizadas em regiões fronteiriças estão sob a influência de vários fatores, sejam eles históricos, culturais ou sociais que acabam por refletir na forma de vida das populações que vivem nestes locais, principalmente nas cidades-gêmeas. Foi pensando nessas questões que surgiram as indagações a respeito das formas de ensino, considerando o multilinguismo em regiões fronteiriças, considerando o professor e a criança estrangeira em escolas brasileiras.

Existem algumas concepções elaboradas sobre a educação multicultural, sendo este termo originário das lutas contra o racismo norte-americanos, já que as imensas imigrações se converteram em preocupação para os países europeus e para as nações latino-americanas, apresentando conotações diferenciadas, demandada por lutas empreendidas por movimentos sociais ou grupos minoritários no interior das

¹ De acordo com estudos e pesquisas realizadas entende-se que fronteira segundo o conceito geográfico é a divisa entre dois lugares, países ou estados, com uma barreira física ou uma linha imaginária que as separa (fronteira seca), ou que são separadas por rios ou lagos, onde sua ligação é realizada por meio de construção de pontes (fronteira fluvial).

sociedades. Dessa forma o Multiculturalismo passou a ser reconhecido como a existência de diferentes culturas em um mesmo território (SILVA, 2003).

A concepção multicultural traz à tona um outro conceito presente nas regiões de fronteira – o bilinguismo – onde um único sujeito é falante de duas línguas ou mais, ou seja, além da língua materna o mesmo fala outras línguas que fazem parte do contexto onde vive. Existem algumas concepções sobre o que seria o bilinguismo, Bloomfield (1935 *apud* FIAMENGUI, 2017) considera bilíngue aquele que exerce controle nativo sobre duas línguas, ideia que certamente embasa grande parte do senso comum, mas que segundo outros autores é mais abrangente.

A partir da leitura de textos e de reflexões sobre a situação exposta acima, elaboramos algumas questões para discussão: de que forma se dá a formação inicial de estudantes do Curso de Pedagogia nas regiões de fronteira, principalmente nas cidades-gêmeas? Os mesmos saem aptos para trabalhar com o multiculturalismo existente em escolas brasileiras que têm estudantes oriundos de outro país e que se comunicam em outro idioma, sendo na maioria das vezes bilíngues? O processo de formação de professores dessas regiões é voltado para uma educação intercultural crítica?

Essa pesquisa, especificamente de revisão bibliográfica, buscou saber como acontece o processo de formação inicial dos docentes em Cursos de Pedagogia nas cidades fronteiriças. Assim, este artigo tem o objetivo de investigar como está ocorrendo a formação inicial dos professores nos cursos de Pedagogia das universidades e faculdades presenciais situadas nas cidades-gêmeas da região de fronteira seca ou fluvial.

Método

Para a realização deste estudo bibliográfico utilizou-se uma análise qualitativa. Segundo Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica abrange toda bibliografia já publicada em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico até os meios de comunicação oral como rádio, televisão e gravação. Uma das principais vantagens desse tipo de pesquisa é que ela permite ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (GIL, 1989).

Como este estudo bibliográfico buscou respostas sobre a formação inicial de professores de Pedagogia na fronteira, foi utilizado como fonte de pesquisa: teses, dissertações, artigos publicados em periódicos, portarias e documentos que discutem a respeito da fronteira e seus conceitos, assim como foram realizadas algumas observações em documentos cartográficos para a verificar a extensão da fronteira brasileira.

A formação inicial de professores

As discussões acerca da formação docente, seja ela inicial ou continuada, são difundidas em congressos de educação, simpósios e seminários, tanto nacionais quanto internacionais. E, na maioria das vezes, os problemas apontados em relação a essa temática ainda continuam os mesmos, como por exemplo: a falta de valorização dos professores; os salários precários; currículos fragmentados que dão ênfase à formação profissional específica, deixando de lado as práticas educacionais; estágios obrigatórios registrados de modo vago; ementas das matrizes curriculares que não estão voltadas a escola de base como instituição social e de ensino; disciplinas sem especificação clara, dispersas que não articulam formação específica com a formação pedagógica; conteúdos relacionados a tecnologia ausentes e horas voltadas para atividades complementares sem uma organicidade (GATTI, 2015).

Apesar das lutas pelo uso de novas práticas metodológicas e educativas por parte dos educadores, ainda existem outros problemas que estão relacionados ao sistema educacional baseado numa relação de poder e ideologia dominante que busca a supremacia.

Segundo Saviani (2009), o processo de formação inicial de professores no Brasil ainda sofre com a influência dos acontecimentos históricos e culturais dos primeiros séculos que deixaram marcas na sociedade, dos métodos e práticas educacionais herdados pelos educadores e pelo próprio sistema contemporâneo. A formação de professores existiu em séculos anteriores ao século XIX e muitos dos problemas apontados na formação atual são resultantes daquele período (SAVIANI, 2009).

Por mais que a formação docente já se fazia necessária em tempos anteriores ao século XVIII, foi somente a partir deste, com o surgimento da necessidade de universalizar a instrução elementar, que se fez mister formar educadores em uma grande escala. Para tanto foram instituídas as escolas normais de nível médio, com o intuito de formar professores primários, tornando o nível superior responsável por formar os professores secundários.

Esse fato culminou em dois modelos de formação de professores: um denominado modelo dos conteúdos culturais-cognitivos, partindo do princípio de que a formação de professores termina na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos; e o outro modelo pedagógico-didático que considerou a formação do professor completa com o preparo pedagógico direto (SAVIANI, 2009).

No início, os modelos de educação estavam voltados para uma forma de ensino que levou em consideração a aprendizagem cognitiva, em que os estudantes ficavam horas e horas sentados nos bancos da sala de aula, apenas recebendo o conteúdo passado pelos educadores.

Com o passar dos anos e com a realização de pesquisas, estudos e discussões sobre educação passou a se pensar que os conteúdos didáticos pedagógicos e as práticas metodológicas adotadas deveriam ser adequados à realidade da escola, ou seja, o contexto escolar e o educando como um todo também precisariam de ser levados em consideração.

A trajetória histórica do curso de graduação em Pedagogia e as normativas legais englobam o seu surgimento no ano de 1939, onde o método utilizado era o de formação 3+1. Nele o estudante faria 3 anos de bacharelado e se quisesse lecionar no ensino secundário das escolas normais teria que fazer mais um ano do curso de Didática. Havia, portanto, uma separação entre a teoria e a prática.

Vale ressaltar que mesmo após a elaboração, no ano de 1961, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que promoveu a inclusão e a exclusão de algumas disciplinas do curso de formação docente em Pedagogia, o método 3+1 continuou mantido (CRESPI; NÓBILE, 2018).

As mudanças econômicas e sociais ocorridas após o ano de 1961 culminaram na reforma universitária de 1968 que separou as faculdades de Filosofia e Pedagogia, gerando uma reestruturação curricular que fez com que o curso deixasse de ser bacharelado para se tornar licenciatura e fez da Didática uma disciplina do curso.

Entre os anos de 1980 e 1990, aconteceram algumas discussões acerca dos cursos de Pedagogia que possibilitaram alterações significativas na elaboração da LDB de 1996, que buscava a superação do modelo tecnicista de ensino. O neoliberalismo econômico também promoveu mudanças no cenário educacional, pois a visão de produtividade, rentabilidade, eficiência e excelência atingiu as instituições de ensino superior do país, fazendo com que a educação se tornasse um produto de rentabilidade comercial, pois foi a partir daí que surgiram a oferta de cursos na educação a distância (CRESPI; NÓBILE, 2018).

A LDB de 1996 permitiu que os Institutos de Educação oferecessem cursos e programas de capacitação aos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, mas o Decreto² do ano 2000 retirou este direito e os passou às universidades. No ano de 2005 as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Superior deram ênfase à formação em licenciatura, retirando do curso as habilitações técnicas do bacharelado. Em 2015 as DCNES tiveram alterações que valorizaram a formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, reforçando a importância da formação docente em diferentes saberes e práticas (CRESPI; NÓBILE, 2018).

De acordo com Pimenta *et al.* (2017), os cursos de licenciatura em Pedagogia ainda têm fragilidades na formação inicial do professor polivalente, pois segundo pesquisa realizada em instituições de ensino superior de São Paulo os cursos ainda apresentam uma indefinição no campo pedagógico, tendo uma dispersão entre a Pedagogia e atuação do profissional docente. Assim, a formação é frágil, superficial, generalizante, fragmentada, dispersiva e sem foco (PIMENTA *et al.* 2017).

² Decreto nº 3.554/2000 dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Decreta que: Art. 1º O § 2º do art. 3º do Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, passa a vigorar com a seguinte redação: "§ 2. A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á, preferencialmente, em cursos normais superiores." (NR)

Observa-se que aconteceram mudanças nas diretrizes curriculares, mas ainda há resquícios e influências do passado que perpassam o atual sistema educacional e as diretrizes nacionais para formação do pedagogo, como os dois campos de atuação que ainda se perpetuam em meio aos programas de formação e nas próprias instituições educacionais responsáveis pela formação inicial e continuada dos professores.

Apesar de universidades e faculdades estarem buscando adotar um currículo diferenciado voltado à formação de educadores críticos e reflexivos, nota-se ainda que algumas instituições não conseguem se desvencilhar do modelo curricular que visa, apenas, a aprendizagem cognitiva. E isso faz com que os futuros educadores reproduzam métodos educacionais descontextualizados que fogem totalmente da realidade local em que os estudantes vivem.

Quando se discute a respeito da formação inicial de professores e os métodos utilizados, é importante refletir sobre como ela ocorre em instituições localizadas nas regiões de fronteira, por serem permeadas por grupos culturais diferentes e que se inter-relacionam a todo momento. Nesses contextos, é interessante que se considere a perspectiva intercultural de educação, que, segundo Reis (2017), busca entender a relação entre as diferentes culturas na prática educativa, com a valorização dos sujeitos de culturas como seres (re)criadores, concretos e históricos que (re)constroem a cultura e são por ela recriados e transformados.

Por isso, compreende-se a educação pautada na pedagogia crítica que enfatiza a importância da formação inicial docente que considera a cultura como um produto da sociedade, em que o sujeito a transforma e é transformado por ela e que esse processo é perpassado por relações de poder. Assim, a formação de professores deve ser pensada a partir de um currículo educacional diferenciado, que leve em conta as características do contexto no qual, possivelmente, eles irão trabalhar.

Além dos problemas enfrentados com relação aos métodos utilizados na formação inicial de professores um outro empecilho a ser enfrentado está relacionado ao currículo adotado pelas instituições de ensino superior. Nota-se que esse currículo se encontra desvencilhado da realidade social e cultural no qual está inserido, ainda há necessidade de avanços na discussão sobre educação intercultural e inclusiva que debata sobre a diversidade, as relações étnico-raciais e de gênero, tão presentes hoje no meio social e também escolar.

Portanto, são relevantes estudos que dialogam sobre as lacunas existentes na formação inicial de professores. Porém, os avanços para atender ao paradigma da inclusão, diversidade e diferença, depende de vários fatores que devem ser considerados como a mudança na estrutura educacional que ainda carrega resquícios de modelos educacionais tradicionais e de interesses de uma classe dominante. Também são necessárias transformações no aspecto econômico, político e ideológico que possibilitem a efetivação de uma formação e atuação profissional pautada numa visão crítica de educação.

Formação inicial de professores nas cidades de fronteira: uma análise com base em estudos publicados

Apesar deste estudo tratar sobre a formação de professores, o seu foco principal é discutir, através da revisão bibliográfica, como se dá a formação inicial de professores dos Cursos de Pedagogia nas regiões de fronteira seca ou fluvial entre Brasil, Bolívia e Paraguai. Através dos resultados evidenciados nos estudos já publicados, será realizada uma análise considerando a relevância da pedagogia crítica nos currículos de formação de professor na região de fronteira, por compreender que os contextos fronteiriços, além de haver dicotomias no sistema de ensino, também há o multiculturalismo que deve ser considerando.

Segundo Candau (2008), não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do seu contexto, pois não há como conceber uma experiência desculturizada. Assim, há uma relação intrínseca entre educação e cultura. A autora também afirma que, mesmo as discussões acerca dessa temática não terem nascidas nas universidades e na academia em geral, as questões multiculturais estão atravessadas entre o acadêmico e o social.

As primeiras concepções acerca do multiculturalismo surgiram nos Estados Unidos originário de lutas contra o racismo (SILVA, 2003), já no Brasil possui uma configuração própria que se baseia em toda uma história social, cultural e histórica; na concepção brasileira se enfatiza a descrição e a compressão de um contexto específico (CANDAU, 2008).

Um problema a ser contextualizado e que, geralmente, causa confusão é em relação aos significados dos termos encontrados para análise das relações multiculturais, cabendo pontuar a diferença e a relação entre multiculturalismo e interculturalismo.

Segundo Candau (2008), o multiculturalismo possui três abordagens: o multiculturalismo assimilacionista, o diferencialista e o interativo, este último também chamado de interculturalidade.

Na abordagem assimilacionista, não se busca mudança na sociedade para oportunizar o diálogo entre as diferenças, ocorre a supremacia de uma cultura sobre a outra e não há uma igualdade de oportunidade. Já a abordagem diferencialista também conhecida como monocultura plural que privilegia a formação de comunidades homogêneas, provocando uma divisão sociocultural que acaba por gerar uma certa exclusão social com a formação de guetos ou apartheid socioculturais (CANDAU, 2008).

Para autores como Candau (2008) e Pereira (2013) o interculturalismo é considerado o mais adequado para a construção de sociedades democráticas, pluralistas e inclusivas, que articulem políticas de igualdade com as de identidade. Portanto, utilizando-se de uma abordagem interculturalista é possível respeitar as diferenças culturais de cada indivíduo ou sociedade, sem impor a dominação ou supremacia de uma cultura sobre a outra, promovendo também a valorização das diferenças e das demais culturas existentes.

Compartilhando da mesma ideia de Candau (2008), Pereira (2013) ressalta que a educação intercultural supõe o reconhecimento do direito dos grupos ou pessoas provenientes de outras culturas a uma educação com equidade social, com compromisso, com qualidade e, em especial, compatível com as características próprias de sua cultura e de seus modos de vida.

As realidades educacionais de hoje são dotadas de imensuráveis características culturais, em que o professor deve ser capaz de lidar com as diferenças encontradas dentro da sala de aula, sem gerar nenhuma exclusão, procurando sempre evitar toda e qualquer forma de opressão ou discriminação.

Para que isso ocorra é necessário que haja uma formação inicial que possibilite ao educador a capacidade para refletir sobre sua prática docente. É importante também conhecer a realidade e a diversidade cultural do seu contexto de atuação para quando se deparar com as situações que implicam a região fronteira, ele tenha melhores condições para lidar com os conflitos culturais sem diminuir nenhuma das partes envolvidas.

O/a educador/a tem um papel de mediador na construção de relações interculturais positivas, o que não elimina a existência dos conflitos. O desafio está em promover situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, exercícios em que promovamos o colocar-se no ponto de vista, no lugar sociocultural do outro, nem que seja minimamente, descentrar nossas visões e estilos de afrontar as situações como os melhores, os verdadeiros, os autênticos, os únicos válidos. Para isto é necessário promover processos sistemáticos de interação com os “outros”, sem caricaturas, sem estereótipos (CANDAU, 2008, p. 31 - 32).

O professor, ao se deparar com a presença de estudantes de diferentes culturas, etnias, cor, credo ou religião em sala de aula, deve levar em consideração as características de cada um, assim como incentivar que os demais respeitem as diferenças ali presentes. Além de pensar nas diversidades encontradas ele deve refletir sobre as culturas existentes, tendo em vista que ela se constrói e reconstrói através dos tempos, de suas implicações políticas e sociais que ultrapassam não só as barreiras de uma comunidade para outra, mas perpassam as diversas fronteiras existentes (VILELA, 2014).

A cultura é um processo social da vida de uma sociedade, não é somente um conjunto de práticas e concepções ou uma parte da vida social e também não é independente dela, pois diz respeito a todos os aspectos da vida social, não podendo dizer que existe em alguns contextos e não em outros.

Neste sentido, a cultura é uma construção histórica, seja como concepção seja como dimensão do processo social, não é algo natural decorrente de ações físicas ou biológicas, mas sim produto coletivo da vida humana (SANTOS, 1987).

Cultura vem do verbo *colere* que quer dizer cuidar, cuidar da agricultura, puericultura - cuidar da criança, culto - cuidar dos deuses; pode compreendê-la com a capacidade dos seres humanos de se relacionar com o ausente. Através de símbolos e usando a linguagem se torna presente o que está ausente e

do trabalho para fazer surgir no mundo o que não existe. Cultura é a capacidade do ser humano de se relacionar com o tempo; diferenciar o presente, o passado e o futuro; lembrando o passado; construindo o futuro; é percepção ou maneira de defender o que é o bom e o mal, o belo e o feio, o justo e o injusto, o verdadeiro e o falso (CHAUÍ, 2008).

A cultura não é algo inato do ser humano, ou seja, não se adquire biologicamente, mas se nasce num contexto que é sócio histórico e cultural que influencia a constituição da pessoa. É através da interação, das relações e do convívio que se (re) constrói conceitos e valores e neste processo a pessoa se transforma e é transformada.

Para Forquin (1993), a cultura é o conteúdo substancial da educação, portanto, educação e cultura aparecem como as duas faces, rigorosamente recíprocas e complementares, de uma mesma realidade. Uma não pode ser pensada sem a outra, assim toda reflexão sobre uma recai na consideração da outra.

A cultura sofreu transformações no decorrer dos séculos e por meio dela, como pontua Santos (1987), vai se reconstruindo historicamente. Essa ideia corrobora com os estudos de Chauí (2008) e Forquin (1993) quando afirmam que por meio da cultura o ser humano se relaciona com o tempo e que não há possibilidade de ela não fazer parte da educação.

Dentro das instituições de ensino o educador vai encontrar-se, a todo momento, com várias culturas e terá de saber lidar com elas, não esquecendo que ele é também um sujeito cultural. Durante a prática pedagógica o professor não pode desconsiderar que os estudantes também são sujeitos culturais e históricos, que merecem respeito e que não lhes deve ser imposta a cultura dominante. No momento atual, as questões culturais não podem ser ignoradas pelos educadores e educadoras, sob o risco de que a escola cada vez se distancie mais dos universos simbólicos das mentalidades e das inquietudes das crianças e jovens de hoje (CANDAUI, 2008, p. 16).

Atentos a isso, deve se levar em consideração e propor nos cursos de formação inicial de professores, que se considere o respeito das diferentes culturas encontradas em sala de aula, incluindo as regiões onde os conflitos culturais estão aflorados e sofrem mudanças constantemente. Assim, apesar de a escola ter se constituído em um processo de homogeneização e assimilação cultural é preciso desconstruir o fazer pedagógico centrado na cultura dominada pelo hegemônico (ASSUMPÇÃO *et al.* 2008).

Essa ação é um dos grandes desafios dos educadores que buscam uma escola democrática, requerendo atitudes que transgridam e revertam a história para tornar possíveis currículos diferenciados que expressem, respeitem e deem sentido a diversidade cultural (ASSUMPÇÃO *et al.* 2008). Em relação a diversidade cultural, um dos objetivos da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da Unesco (2002, p. 6) é de:

6. Fomentar a diversidade linguística - respeitando a língua materna - em todos os níveis da educação, onde quer que seja possível, e estimular a aprendizagem do plurilingüismo desde a mais jovem idade; 7. Promover por meio da educação, uma tomada de consciência do valor positivo da diversidade cultural e aperfeiçoar com esse fim, tanto a formulação dos programas escolares, como a formação dos docentes.

Dentre as questões relacionadas à formação inicial de professores nas instituições de ensino superior, o currículo tem um papel importante, já que é por meio dele que se estabelece e se estrutura o ensino de seus estudantes, definindo como será a formação do mesmo. Mas, vale lembrar que os conceitos de currículo são variados, assim como há vários interesses envolvidos, principalmente daqueles que querem se sobrepôr aos outros, ou seja, há uma relação de lutas e de poder.

A análise do currículo que considera as relações de poder presentes nas construções sociais e culturais, dando destaque ao multiculturalismo, tem como expoentes teóricos Candau (2008), Silva (2003, 2004), Pereira (2009, 2013), Azibeiro (2003) e Fleuri (2003). Esses pesquisadores dialogam com a perspectiva da pedagogia pós-crítica e trazem contribuições que auxiliam as discussões acerca da formação inicial de professores na região de fronteira.

Para Moreira e Tadeu (2014), o currículo é considerado um artefato social e cultural, assim como não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, transmite visões sociais interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal, ele tem uma história que é vinculada às formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Portanto, o currículo é um elemento fundamental dentro das instituições escolares, que, de certa forma, não está dissociado das relações de poder envolvidas nas questões educacionais e nos elementos culturais que influenciam a construção da subjetividade e da identidade dos sujeitos.

Segundo Silva (2004), geralmente, se pensa em currículo apenas como conhecimento e acaba-se por esquecer que ele está envolvido naquilo que somos e que nos tornamos, na nossa identidade e subjetividade. E também as teorias do currículo estão envolvidas para garantir consenso e obter hegemonia, existindo três grupos conceituados pelo autor: a teoria tradicional, a teoria crítica e a teoria pós-crítica.

A teoria tradicional se diferencia das teorias críticas e pós-críticas devido às relações de poder, colocando que o currículo é neutro, científico e desinteressado, concentrando em questões técnicas e organizacionais. Conforme pontua Siqueira (2009), na teoria tradicional o aluno é visto como sujeito passivo, assim como ignora-se a cultura dos grupos culturais minoritários e privilegia-se a cultura social dominante, sendo o professor o mero transmissor de conhecimento.

Ao contrário, as teorias críticas e pós-críticas defendem que nenhum modelo teórico é neutro ou desinteressado, mas que há relações de poder. Essas teorias estão preocupadas com as conexões entre saber,

identidade e poder. Apesar delas terem elementos comuns em suas definições, Silva (2009, p. 287 -288 *apud* RIBEIRO, 2016) pontua que os teóricos pós-críticos enfatizam a cultura, o gênero, a etnia, a diferença e a linguagem, enquanto os considerados críticos ressaltam o poder, a economia, a classe social e o conflito.

Pode-se notar que as questões a respeito do currículo perpassam por três conceitos e vertentes distintas, mas geralmente, está presente nas instituições escolares o que é minado pelas normas políticas e econômicas do país. Hoje ainda está presente o currículo tradicional-técnico, voltado para as questões organizacionais e técnicas que atendem as normativas. Não se descarta a busca de um currículo crítico e pós-crítico, contudo os projetos políticos-pedagógicos das instituições de ensino acabam deixando a desejar, pois enfatizam muito mais a organização (SILVA, 2004).

Os cursos de formação inicial de professores devem possibilitar o repensar do currículo tradicional, mas para que isso ocorra eles necessitam ter uma estrutura curricular que desconstrua os conceitos formulados durante o ensino básico. Segundo Mello (2000), para que a educação básica seja de qualidade e atenda a todos os parâmetros recomendados pelas leis educacionais é indispensável que o professor, em preparação para lecionar nos anos iniciais do ensino fundamental, domine os objetos de ensino, consiga associar teoria e prática, seja pesquisador, fomente a pesquisa, adote a transdisciplinariedade nas práticas pedagógicas e atenda à realidade da região.

Além destes conhecimentos, Mello (2000) ainda salienta que os futuros professores devem ter acesso e aprender a manipular as ferramentas tecnológicas de ensino, participem de situações formais e não formais de aprendizagem, com vistas a ampliar seus horizontes. Devem também conhecer as condições de trabalho e da carreira docente, assim como formularem e executarem projetos de desenvolvimento profissional visando à formação continuada.

Portanto, as instituições que visem a formação inicial de professores precisam ter um currículo que seja capaz de atender as demandas elencadas, mas para que isso ocorra ele deve ser flexível e adaptado a realidade local e estar aberto a atender a diversidade étnica, cultural, social e econômica do lugar onde a instituição de ensino está presente. Para que se atenda estas premissas o currículo institucional precisa estar pautado em um ensino crítico e reflexivo que leve em consideração as peculiaridades do contexto.

Ao iniciar a busca de pesquisas já realizadas que deem ênfase à formação inicial de professores do ensino superior, centrou-se os olhares para as instituições localizadas em contextos de fronteira. Foram encontradas pesquisas que ressaltavam sobre a importância da formação do professor que considera a realidade local, especialmente dessas regiões. De certa maneira as pesquisas chamam a atenção para a necessidade de um currículo pautado numa vertente pedagógica crítica, voltada para a valorização da cultura e do respeito as diferenças.

Nesta pesquisa de revisão de literatura foram incluídos os estudos realizados por Andrade e Albuquerque (2017), Bueno (2017), Josgrilbert e Bonfleur (2012) e Pereira (2009), que tratam sobre a formação inicial de professores de Cursos de Pedagogia, nas regiões de fronteira seca ou fluvial entre Brasil, Bolívia e Paraguai. Constatou-se que há desafios na formação inicial de professores na região de fronteira, conforme apontam as sínteses e análises realizadas destes estudos apresentados a seguir.

O estudo realizado por Andrade e Albuquerque (2017) no estado do Amapá, que faz divisa com a Guiana Francesa, aponta que há o estabelecimento de relações transfronteiriças, pois ocorrem fluxos migratórios para a cidade de Caiena em busca de trabalho, gerando um aumento populacional e descendentes, além disso há também a presença das populações indígenas. Essa pesquisa abordou sobre a formação inicial dos docentes que estudam da Universidade Federal do Amapá, campus Binacional.

O objetivo dessa pesquisa foi averiguar o processo de formação dos docentes através de teorias vistas em sala, assim como compreender o entendimento dos estudantes perante os conhecimentos recebidos na academia. A metodologia adotada foi qualitativa, recorrendo à observação nas aulas das disciplinas de metodologia, do ensino de geografia e didática da língua materna.

Percebeu-se que a prática docente, o conhecimento pedagógico e os conteúdos disciplinares são base para a formação dos professores e há muito o que fazer para preparar alunos críticos para o mercado de trabalho, sendo que as teorias de ensino adotadas são insuficientes para formar professores reflexivos (ANDRADE; ALBUQUERQUE, 2017).

Também observaram sobre a importância de os cursos do campus possibilitarem aos estudantes o desenvolvimento do pensamento crítico perante suas vidas diárias, assim como chamou a atenção para a tarefa dos professores na atualidade do local, bem como o de ser um educador pesquisador e reflexivo. A formação superior naquela instituição não é voltada para a realidade cultural existente, mesmo o local possuindo uma cultura diversificada, principalmente no que diz respeito a língua. Há brasileiros, franceses e até mesmo indígenas, portanto o multi/interculturalismo de fronteira está presente, mas o enfoque não é na realidade dessa localidade e nem o ensino é permeado pela formação de um sujeito crítico e reflexivo.

A pesquisa realizada por Andrade e Albuquerque (2017) tratou sobre a formação de professores, mas em nenhum momento citou sobre como ocorre essa formação inicial em uma localidade onde existe diversidade cultural e linguística. E também não apontou problemas ou soluções relacionadas às questões de formação inicial de professores de Pedagogia, apesar de o texto conter relatos da observação realizada pelos discentes da Universidade Federal do Amapá.

De acordo com os resultados da pesquisa realizada, observou-se que as disciplinas do curso carecem de aporte teórico para embasar uma reflexão crítica, articulada às demandas do contexto de sua realidade local. Por estar situada em uma região de fronteira estratégica, na qual a instituição pesquisada possui um número elevado de sujeitos fronteiriços e de culturas diferentes, é necessário que ela traga em seu currículo

textos, discussões, disciplinas e até projetos que deem ênfase à realidade do lugar, vindo a valorizar e respeitar as diferenças locais existentes.

Assim sendo, percebe-se que a formação inicial dos cursos de Letras e Geografia da instituição pesquisada apresenta lacunas que tem implicação na formação de profissionais frente a diversidade cultural existente. Portanto, os estudos que contribuem para formação continuada de professores podem levar à reflexões e mudanças nos projetos de curso de pedagogia e outros cursos, assim como ajuda a pensar e repensar as matrizes curriculares estudadas.

O relato de experiência descrito por Bueno (2017), realizado na cidade fronteiriça de Pedro Juan Caballero (PY) com Ponta Porã (BR), buscou analisar como o estágio supervisionado em Educação Infantil pode auxiliar no processo de formação de professores nessa cidade de fronteira. Cabe situar que em instituições de educação, localizadas próximas a linha de fronteira em Ponta Porã, há uma grande quantidade notável de crianças paraguaias que falam mais de um idioma e com outras características culturais e sociais que os diferem dos brasileiros. O trabalho realizado buscou fomentar sobre a importância de uma formação inicial de professores condizente com a realidade fronteiriça, pois os futuros professores irão lecionar nas escolas dessa região.

Conforme Bueno (2017), após o final das atividades realizadas como supervisora do estágio dos discentes do 6º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, notou-se que há muitas barreiras a serem enfrentadas e a necessidade de os acadêmicos estudarem e discutirem sobre o multiculturalismo. Os professores que atuam nos cursos de licenciaturas e os discentes devem ter conhecimento sobre o tema, assim como há necessidade de políticas públicas que auxiliem no ensino, através de novas metodologias e práticas educativas que levem em conta contexto de fronteira.

Outro estudo que discutiu sobre a formação de professores na região de fronteira Brasil/Paraguai, no Mato Grosso do Sul foi realizado por Pereira (2009), que questionou se as políticas de formação demandam projetos, programas ou ações específicas envolvendo as duas culturas, assim como o papel das instituições de ensino superior que tange à formação inicial de professores. A autora pontuou que em Mato Grosso do Sul existem 1.091 escolas públicas e particulares na área de fronteira, todas próximas aos países vizinhos, Paraguai e Bolívia, mas que estas estão longe de uma pedagogia integradora, não sendo necessário ter mais uma disciplina e sim se compreenda a diferença e trabalhe na transversalidade.

O estudo realizado por Pereira (2009) também relatou sobre a criação de algumas universidades como a Universidade Nacional de Assunção (UNA) que teria uma licenciatura em língua portuguesa com o intuito de promover uma formação intercultural para os professores, também discutiu sobre o Programa de Escolas Interculturais de Fronteira.

Em relação a esse programa, no Mato Grosso do Sul não existe mais a colaboração do governo desde o ano de 2014, mas apesar do governo não subsidiar mais os investimentos a escola participante do projeto em Ponta Porã ainda continua adotando os estudos relativos ao programa.

Um outro estudo que pontou a respeito de formação inicial do pedagogo nas regiões de fronteira foi a pesquisa de Josgrilbert e Bonfleur (2012), que relatou sobre o curso de Pedagogia da Faculdade Magsul localizada na área de fronteira entre Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY). Os achados apontaram que há um projeto no qual são trabalhadas as relações multiculturais na disciplina de estágio desde os primeiros semestres do curso. Assim, com o acompanhamento da professora supervisora, os acadêmicos realizam uma pesquisa de campo, observando *in loco* as relações multiculturais.

Segundo Josgrilbert e Bonfleur (2012), esse projeto que trabalha as questões multiculturais com os futuros pedagogos possibilita uma reflexão acerca da realidade cultural das escolas, mediante o contato direto com as situações que poderão ser enfrentadas futuramente.

Assim, observa-se um diálogo acerca do multiculturalismo em Pereira (2009), Bueno (2017) e Josgrilbert e Bonfleur (2012). Esse termo vem ganhando forma e se tornou objeto de estudo de um grupo restrito de pesquisadores, fortemente influenciados pelos debates em academias norte americanas, assim como as discussões giram em torno de questões relacionadas a cultura indígena, afro-brasileiras ou sobre imigrantes europeus (SILVA, 2003). Esses apontamentos corroboram com o entendimento de que são poucas as pesquisas que focam no multiculturalismo presente nas cidades de fronteira.

A combinação de diferentes culturas convivendo em um mesmo território, seus cruzamentos, processos híbridos forjadores de novas identidades culturais ainda não ganharam o interesse de pesquisadores, restringindo-se a um grupo muito pequeno. Os esforços, quando caminham nessa direção, tomam por referência uma determinada cultura [...] (SILVA, 2003, p. 51)

Pode-se dizer então que apesar de o multiculturalismo ter um vasto campo a ser pesquisado, poucas são as discussões que tratam das diferenças existentes nas fronteiras brasileiras, considerando de fato o multiculturalismo sob suas três vertentes: o assimilacionista, o diferencialista e o interculturalismo.

A partir dos estudos sumariados de Bueno (2017), Josgrilbert e Bonfleur (2012), Andrade e Albuquerque (2017) e Pereira (2009), que discutiram acerca da formação de professores em contextos multiculturais, observa-se que há uma lacuna de pesquisas com foco de investigação no currículo do Curso de Pedagogia, especificamente acerca dessa formação inicial nas regiões de fronteira seca, principalmente nas cidades-gêmeas.

Conclusão

Esta pesquisa bibliográfica teve o objetivo de investigar como está ocorrendo a formação inicial de professores nos cursos de Pedagogia das universidades e faculdades presenciais situadas nas cidades-

gêmeas da região de fronteira seca ou fluvial. Para isso, foi realizado um levantamento bibliográfico a respeito do tema que apontou poucos estudos com esse objeto de estudo. A análise demonstrou que a maioria das pesquisas disponíveis aborda as questões indígenas, étnico-raciais ou povos europeus.

A fronteira como fonte de estudos multiculturais ainda é pouco estudada, principalmente quanto à formação inicial de professores que irão atuar nas escolas dessas localidades. Em relação à compreensão da fronteira, os estudos apontaram em sua maioria como divisa ou limite entre um país e outro, havendo pesquisas na área da Geografia ou História que destacam acontecimentos, como a Guerra da Tríplice Aliança no passado e as disputas por território norteadas pelo narcotráfico na atualidade, resultando assim, em lutas e conquistas que veem a região como lugar de fonte de renda econômica.

Há também pesquisas a respeito da presença de crianças de descendência paraguaia e boliviana em escolas brasileiras que sofrem preconceito por pertencerem a outra cultura e falarem outra língua. Com relação à formação inicial de professores de Pedagogia nas regiões de fronteira, principalmente nas cidades-gêmeas que trabalham em contextos escolares em que está presente o multiculturalismo e que se comunicam em outro idioma, observou que são poucas as pesquisas que discutem sobre a formação inicial dos pedagogos nestas regiões. Os estudos encontrados apontaram para uma discussão sobre a presença do multiculturalismo e a interculturalidade de maneira sucinta, sendo que dificilmente dão ênfase a formação do pedagogo na fronteira, ou seja, debatem o multi/interculturalismo de forma geral, sem abranger o contexto local.

Durante a pesquisa realizada foram encontrados o estudo de Andrade e Albuquerque (2017) e o relato de experiência de Bueno (2017) que debatem sobre o processo de formação inicial de professores de regiões de fronteira, que discutem sobre a educação intercultural. Ao abordar questões relacionadas a vertente multi/intercultural é percebido que existe uma busca por um currículo que procure a desconstrução de uma hegemonia dominante, podendo assim contribuir para a formação inicial emancipatória dos sujeitos por meio da dialogicidade, possibilitando autonomia e um olhar crítico.

A ideia é desconstruir conceitos pautados na ideologia dominante e construir ideias-práticas que fomentem o respeito e a valorização das diferenças dentro e fora das salas de aula, ou seja, o intuito é a valorização de cada sujeito e da cultura de maneira positiva. A busca por uma prática pedagógica crítica que se torne cotidiana, efetiva e real dentro das instituições escolares, gerando autonomia e empoderamento das classes mais oprimidas da sociedade. E que acima de tudo o professor seja um mediador e os estudantes sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento voltado para transformações sociais.

Além disso, cabe pontuar pesquisas relevantes com o tema que discutem sobre o Programa de Escolas Interculturais de Fronteira, adotado pelo governo federal com o intuito de atender a questões relacionadas à educação das crianças de algumas localidades fronteiriças brasileiras. Portanto, é pertinente

que ampliem as pesquisas a respeito da formação de professores nas cidades de fronteira, pois é um tema pouco discutido, assim como há a necessidade de uma análise, sobretudo, nos contextos de educação o conceito fronteira como lugar de integração e socialização multicultural.

Assim, endereça aos educadores em diferentes níveis de ensino a discussão sobre a diversidade cultural dessas regiões, o respeito e a valorização das culturas existentes. Além disso, é necessário que surjam novas pesquisas que analisem como se dá a formação inicial dos professores nas regiões de fronteira do país, principalmente das universidades e faculdades localizadas nas cidades-gêmeas. Há possibilidade de educadores que formam em Pedagogia nessa região atuarem nas escolas desses locais, assim terão melhores condições de responder as dificuldades educacionais encontradas, promovendo uma educação de qualidade sem gerar discriminação ou exclusão do estudante estrangeiro encontrado nos espaços educativos brasileiros.

Referências

- ANDRADE, Anderson Monteiro, ALBUQUERQUE, Maria de Jesus F.C. de. **Formação de professores no extremo norte do Brasil: relatos de experiências**. Editora Realize, Anais IV CONEDU, V. 1, 2017, ISSN 2358-8829. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>. Acesso em: 12 jan. 2019.
- ASSUMPTÃO, Eunice Maria; et al. **Módulo V: Pedagogia, currículo e diversidade cultural**. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.
- AZIBEIRO, Nadir Esperança. **Educação Intercultural e complexidade: desafios emergentes a partir das relações em comunidades populares**. In: FLEURI, Reinaldo Matias. (Org.) Educação Intercultural: Mediações necessárias. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.
- BRASIL. **Fronteiras do Brasil: diagnóstico e agenda de pesquisa para política pública, volume 2**. Organizadores: Bolívar Pêgo ... [et al.]. – Brasília: Ipea: MI, 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/170628_frenteiras_do_brasil_volume2.pdf. Acesso em: 12 jan. 2019.
- BRASIL. **Portaria nº2013, de 19 de Julho de 2016**. Diário Oficial da União - Seção I, Publicado em: 20/07/2016 | Edição: 138 | Seção: 1 | Página: 12. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21772550/do1-2016-07-20-portaria-n-213-de-19-de-julho-de-2016-21772471. Aceso em: 18 jan. 2019
- BUENO, Mara Lucinéia Marques Correa. **Formação inicial de professores: uma experiência no município fronteiriço de Ponta Porã/MS**. In: II Seminário de Formação Docente: Intersecção entre universidade e escolar – Necessidades formativas nas/das Licenciaturas. Dourados MS, 12 a 14 de Junho de 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/4180-10440-1-PB.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.
- CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. In: MOREIRA, Antônio Flavio. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2º ed. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2008.
- CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. In: Crítica y emancipación: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales. Año 1, no. 1, Buenos Aires: CLACSO, 2008
- FIAMENGUI, Ana Helena Rufo. **Multilinguismo e preconceito na Fronteira Porã: um estudo sobre atitudes e crenças linguísticas**. Tese apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Estudos

- Linguísticos, junto ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto, 2017. Disponível em:
https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/151587/fiamengui_ahr_dr_sjrp.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 15 nov. 2019.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação Intercultural: mediações necessárias**. (Org.), Rio de Janeiro, DP&A, 2003.
- FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura**. Porto Alegre, Editora Artes Médicas, 1993.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 2º edição, São Paulo, Ed. Atlas, 1989.
- IVENICKI, Ana. Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade. **Revista Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n.100, p. 1151-1167, jul./set. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n100/1809-4465-ensaio-S0104-40362018002601186.pdf>. Acesso em 22 jan. 2019.
- JOSGRILBERT, Maria de Fátima Viegas. **A ação fronteira docente entre dois países frente a multiculturalidade**: diversidade e diferença culturais na perspectiva do processo civilizatório. In: XIV Simpósio Internacional Processos Civilizadores: 'Civilização, fronteiras e diversidade' e IV Seminário do Grupo de pesquisa 'Educação e Processo Civilizados', 2012, Dourados - MS. XIV Simpósio Internacional Processos Civilizadores: Dourados - MS, 2012. Disponível em: http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais14/arquivos/textos/Comunicacao_Oral/Trabalhos_Completos/Emne_e_Maria_de_Fatima.pdf. Acesso em 21 jan. 2019
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. Edição, São Paulo, Editora Atlas, 2003. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india. Acesso em: 24 jan. 2019.
- MELO, José Wilson Rodrigues de. Multiculturalismo democrático: a formação de professores/as como política educacional. **Revista - Espaço do Currículo**, v.7, n.3, p.401-419, Setembro a Dezembro de 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/17083-44172-1-PB.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.
- MOREIRA, Antônio Flávio; TADEU, Tomaz. **Currículo, cultura e sociedade**. 12º ed. São Paulo, Editora Cortez, 2014
- PEREIRA, J. H. V. **Currículo, identidade e diversidade ética e nacional**. In: 25 Reunião anual da Anped, 2002, Caxambu/MG. Anais 2002 - Educação: manifestos, lutas e utopias, 2002. p. 01-12. Disponível em: <http://25reuniao.anped.org.br/texced251.htm#gt12>. Acesso em: 25 jan. 2019.
- PEREIRA, J. H. V. **Escola Intercultural de Fronteira: Brasil/Bolívia**, Campo Grande, Editora UFMS, 2013.
- PEREIRA, J. H. V. A especificidade de formação de professores em Mato Grosso do Sul: limites e desafios no contexto da fronteira internacional. **Revista InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.15, n.29, p.106-119, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/intm/article/view/2474>. Acesso em: 29 jan. 2019
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Tradução de Maria Cecília França, editora Cortesia, 1993. Disponível em: [http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POS-GRADUACAO/CLAUDE%20REFFESTIN/RAFFESTIN,%20Claude%20-%20Por%20uma%20Geografia%20do%20Poder\(3\).pdf](http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POS-GRADUACAO/CLAUDE%20REFFESTIN/RAFFESTIN,%20Claude%20-%20Por%20uma%20Geografia%20do%20Poder(3).pdf). Acesso em: 29 jan. 2019
- REIS, Darianny Araújo dos. Currículo Intercultural crítico na escola: Formação que produz diferenças. **Revista Teias**, Conversas sobre formação de professores, práticas e currículos, v. 18, nº50 Jul/Set. 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/29154-100875-1-PB.pdf>. Acesso em: 10 maio 2019.

RIBEIRO, Márden de Pádua. Teorias críticas e pós-críticas: pelo encontro em detrimento ao radicalismo. **Revista Movimento de Educação**. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Ano 3, número 5, 2016. Disponível em:
<http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/308/0>. Acesso em: 10 maio 2019.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. Coleção 1º Passos, São Paulo, Editora Brasiliense, 1987.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em:
www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf. Acesso em: 13 out. 2018.

SILVA, Gilberto Ferreira da. Multiculturalismo e educação Intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In. FLEURI, Reinaldo Matias. (Org.) **Educação Intercultural: mediações necessárias**. Rio de Janeiro, Editora DP&A, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3º edição, Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2004.

TORRECILHA, Maria Lúcia. **A gestão compartilhada como espaço de integração na fronteira: Ponta Porã (Brasil) e Pedro Juan Caballero (Paraguai)**. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia. Área de concentração: Geografia Humana, 2013. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=866593. Acesso em: 28 jan. 2019.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a diversidade cultural**. 2002. Disponível em:
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf. Acesso em: 22 out. 2018.

VARGAS, Fábio Aristimunho. **Formação das fronteiras latino-americanas**. Fundação Alexandre de Gusmão, Brasília, FUNAG, 2017. ISBN 978-85-7631-681-7. Disponível em:
http://funag.gov.br/loja/index.php?route=product/product&product_id=880. Acesso em: 13 jan. 2019.

VILELA, Gustavo. O conceito de cultura: entre linhas e fronteira. **Revista Fronteiras & Debates** Macapá, v. 1, n. 2, jul./dez. 2014. Disponível em: periodicos.unifap.br/index.php/fronteiras/index. Acesso em: 17 out. 2018.