

A DIMENSÃO DA FORMAÇÃO PERMANENTE DE DOCENTES QUE ATUAM NAS ESCOLAS DE FRONTEIRA

LA DIMENSIÓN DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES QUE ACTÚAN EN ESCUELAS DE FRONTERA

THE DIMENSION OF PERMANENT TRAINING OF TEACHERS WHO WORK IN BORDER SCHOOLS

Julio Emilio DINIZ-PEREIRA¹
Jorgelina Ivana TALLEI²

RESUMO: O objetivo deste artigo é apresentar alguns dos resultados das ações do programa permanente de formação denominado Pedagogia de Fronteira, desenvolvido entre os anos 2016 e 2019, pela Universidade Federal da Integração Latinoamericana (UNILA) para os professores da rede municipal de ensino da cidade de Foz de Iguacu, Paraná, Brasil. A metodologia adotada baseia-se em uma perspectiva de pesquisa-ação participativa, a partir do conceito do sociólogo colombiano Fals Borda. Os dados obtidos ao longo da pesquisa mostraram a possibilidade em planejar programas permanentes de formação, considerando o contexto trinacional. Mostram ainda que ações articuladas entre a comunidade escolar e as universidades públicas. As ações de formação do programa nos permitiram refletir sobre o que é estar na fronteira e pensar em uma educação na e para a fronteira. Este estudo é baseado em conceitos teóricos de autores como Diniz Pereira, Hooks, Freire, Fals Borda, Walsh, entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Formação permanente de professores. Política educacional. Fronteira.

RESUMEN: *El objetivo de este artículo es presentar algunos de los resultados de las acciones del programa de formación docente permanente Pedagogía de Frontera desarrollado entre los años 2016 y 2020 por la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA), ofertado para las docentes de la red municipal de enseñanza en la ciudad de Foz de Iguazú, Paraná, Brasil. La metodología adoptada se basa en una perspectiva de investigación acción participativa desde el concepto del sociólogo colombiano Fals Borda. Los datos obtenidos a lo largo de la investigación demostraron que es posible planificar programas de formación docente permanente considerando el contexto trinacional. Las acciones formativas del programa permitieron reflexionar sobre el sentir de la frontera, estar en la frontera y pensar una educación de frontera. Este estudio se apoya en conceptos teóricos de autores como Bell Hooks, Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Catherine Walsh, entre otros.*

¹ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte – MG – Brasil. Coordenador do Programa de Doutorado Latino-americano Políticas públicas e profissão docente, da Faculdade de Educação (FaE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5401-4788>. E-mail: juliodiniz@fae.ufmg.br

² Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA), Foz do Iguacu – PR – Brasil. Docente de espanhol como língua adicional no Instituto Latino-americano de Artes, Cultura e História (ILAACH). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8486-0881>. E-mail: jorgelina.tallei@unila.edu.br

PALABRAS CLAVES: *Formación docente permanente. Política educativa. Frontera.*

ABSTRACT: *The purpose of this article is to present the in-service teacher education program called “Pedagogia de Frontera” (Border Pedagogy) developed between 2016 and 2020, for teachers who teach in the town of Foz do Iguaçu, at Brazil-Argentina-Paraguay border. The methodology is based upon a participatory action research perspective developed by the Colombian sociologist Fals Borda. The research data showed, on the one hand it is possible to plan in-service teacher education programs, considering the trinational context. The in-service teacher education program has allowed teachers to reflect upon the feeling of the border, to be on the border, and to think about education on the border. This study is based upon theoretical concepts coming from authors such as Bell Hooks, Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Catherine Walsh, among others.*

KEYWORDS: *In-service teacher education. Education policies. Border.*

Introdução

A formação de professores, tanto inicial quanto contínua, foi estudada por vários pesquisadores (CANÁRIO, 2013; DINIZ PEREIRA, 2010; 2011; GATTI, 2008; NÓVOA 1992; 1988; TARDIF, 2001; entre outros). Especificamente, a formação de professores em serviço na fronteira, como um estudo de caso, carece de pesquisa na área. Com base nesta afirmação, este estudo tenta descrever e analisar um caso específico de formação de professores em serviço desenvolvido na fronteira tri-nacional (Argentina, Brasil e Paraguai) com base em um trabalho detalhado de doutorado³. Para tanto, analisaremos o programa permanente de formação de professores chamado *Pedagogia de Fronteira* oferecido aos professores de educação básica da rede municipal da cidade de Foz do Iguaçu na fronteira tri-nacional e projetado pela Universidade Federal de Integração Latino-americana (UNILA). O programa é permanente e presencial e iniciou suas atividades em 2016, presente até hoje, em colaboração com a Secretaria Municipal de Educação da cidade (SMED), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e o Instituto Tecnológico Federal de Foz do Iguaçu (IFPR). Durante todas as atividades de formação foram realizadas observações, diários de campo e análises de dados qualitativos e quantitativos. O fato de escolher a cidade de Foz do Iguaçu como foco desta pesquisa deve-se à localização da UNILA e sua missão estratégica baseada em três pilares: bilinguismo, interculturalismo e integração. Como parte de sua

³ Tese intitulada: **La dimensión política e intercultural en la formación docente permanente de docentes que actúan en escuelas de frontera**: análise do Programa "Pedagogia Intercultural" da UNILA, supervisionado pelo Professor Dr. Julio Emilio Diniz-Pereira, defendido em 2019 na Universidade Federal de Minas Gerais. (UFMG).

missão estratégica, a Universidade acolhe estudantes de todos os países da América Latina e do Caribe, tornando-a uma instituição multilíngue e multicultural. Por outro lado, a cidade de Foz do Iguaçu está estrategicamente posicionada, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2017, possui uma área total de 617,71 km e está localizada no que atualmente é definido como a região do Alto Paraná. Além disso, registra cerca de 80⁴ grupos étnicos.

Esta configuração também está presente nas cinquenta (50) escolas municipais da cidade. Prova disso são os dados demográficos coletados em maio de 2017, mostrando que naquela época havia mais de 355 (trezentos e cinquenta e cinco) estudantes matriculados no ensino primário, provenientes de países vizinhos, Argentina, Paraguai e vários países como Peru, México e Espanha, entre os mais destacados.

Entre março e julho do ano 2019 os dados foram atualizados mediante um levantamento realizado nas cinquenta escolas do município e alcançaram um número maior de estudantes de diversas nacionalidades que estudam, atualmente, na rede primária de ensino municipal. Entre as nacionalidades que se destacam: estudantes provenientes do Paraguai, Argentina e Venezuela. Estes últimos, especialmente, na condição de refugiados.

A partir deste contexto, o programa de formação permanente Pedagogia de Fronteira apresenta diversas ações formativas como cursos de formação, reuniões com as autoridades locais a fim de apresentar resultados e debater desafios para a educação na fronteira considerando o contexto, elaboração de material didático para o ensino de língua (espanhol e inglês) a nível primário e elaboração de um documento orientador para a recepção de estudantes migrantes na rede municipal (FOZ DO IGUAÇU, 2020).

Antes de descrever as diversas ações do Programa, é importante ressaltar que já no ano de 1992, o pesquisador Giroux (1992) já nos propunha pensar em uma pedagogia de fronteira e como afirma Guilherme (2005, p. 140):

Su propuesta puede entenderse como la aplicación de una perspectiva cosmopolita poscolonial a la noción estadounidense de educación cívica democrática. Giroux elabora una visión de la educación que se corresponde con los retos a los que se enfrentan las sociedades occidentales a principios del siglo XXI, derivados de los profundos cambios demográficos y políticos que están experimentando actualmente.

⁴ Dados da Intendência Municipal de Foz do Iguaçu. Disponível em: <http://www.pmfi.pr.gov.br/turismo/%3Bjsessionid%3D74655f8fced39274db3e4138dcfb?idMenu=1695>. Acesso: 2 jun. 2020.

Com base na perspectiva de Giroux, e tomando o conceito de pedagogia de fronteira , partindo de seu caráter territorial e pluricultural, nossa proposta é entender a Tríplice Fronteira como um território do entre lugar (BHABHA, 2014), ou, se preferir, como um *entre orillas* na metáfora direta com o Rio Paraná que beira a Tríplice Fronteira. Na perspectiva do autor, o conceito de entre lugar:

[...] o trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com “o novo” que não seja parte do continuum de passado e presente. Ele cria uma ideia do novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado como causa social ou precedente estético ela renova o passado, prefigurando-o como um entre lugar contingente, que inova e interrompe a atuação do presente. O passado-presente torna-se parte da necessidade, e não da nostalgia, de viver (BHABHA 2014, p. 21).

A partir do lugar intermediário são produzidas várias fendas ou interstícios, espaços de conflito que geram tensões, mas também são lugares de perspectivas porque é daí que pode surgir a esperança (WALSH, 2014). A partir das fendas, refletimos sobre uma pedagogia de fronteira ou uma pedagogia sentipensante para a América Latina.⁵, propondo práticas de formação docente permanente em contextos invisibilizados pelo poder central.

Ações do Programa Pedagogia de Fronteira

Em 2016, o programa foi lançado com o objetivo de pensar em aspectos que permeiam a vida cotidiana das escolas de fronteira. O primeiro ano começou motivado por um grupo de pesquisadores de professores da UNILA que se preocupavam com a formação de professores no contexto tri-nacional. Naquele ano, trabalhamos com desenhos, mapas e reflexões sobre os aspectos afetivos de viver e estar na fronteira, baseados em reflexões sobre o conceito de fronteira e estar na fronteira a partir do local que os professores tinham escolhido para si mesmos⁶ ocupam como habitantes da cidade. As professoras que participaram em 2016 refletiram sobre os conceitos de fronteiras, interculturalidade e línguas nas escolas. Consideramos este ano importante desde a implementação do programa de treinamento permanente, onde foi realizada uma conscientização importante em um total de cinquenta (50) escolas da cidade, levando em conta que houve uma participação importante dos professores.

⁵ Entendemos as práticas sentimentais como aquelas que sabem combinar a razão com o coração. Ao pensar em práticas sentimentais, entendemos que as culturas são sempre dinâmicas e que no espaço escolar surgem novas estratégias de significado que desafiam a lógica monocultural e a hegemonia da cultura dominante. As práticas de remuneração podem ser consideradas como determinando as estratégias formativas em programas permanentes de treinamento de professores.

⁶ Usamos o feminino para referir as participantes já que 98% delas foram/são mulheres.

Já em 2017, nós nos concentramos em trabalhar conceitos que nos permitem entender a escola como uma instituição de fronteira. Para este fim, foram realizadas reuniões em escolas específicas selecionadas devido à forte presença de alunos imigrantes. Este ano, discutimos os documentos oficiais do município, como o documento curricular das escolas municipais de Foz do Iguaçu e o Plano Municipal de Educação, refletindo sobre conceitos-chave: fronteira, idioma e interculturalidade. Procuramos compreender o lugar (ou não) dos estudantes imigrantes nas políticas públicas de educação do município e da província do Paraná. Também tentamos uma aproximação nas escolas de Puerto Iguazú (Argentina), cidade fronteiriça com Foz de Iguaçu, e com Ciudad del Este, do lado paraguaio, porém não conseguimos realizar um programa conjunto devido à burocracia interna dos respectivos países para atravessar a fronteira, entre um dos pontos mais destacados.

Além disso, realizamos uma análise demolinguística nas cinquenta (50) escolas municipais, com o objetivo de mensurar as línguas presentes no espaço escolar e concentrar as ações de formação docente a partir das necessidades de cada escola.

Em 2018, as ações se concentraram na área de educação linguística, com programas de treinamento em espanhol e inglês para os professores do município, especialmente os que trabalham no ensino primário.

Estes dois últimos anos foram fundamentais para a análise de dados, a apresentação de projetos de extensão e pesquisa ligados ao tema da educação intercultural e multilíngue na fronteira.

Em 2019, dois projetos-piloto para ensinar espanhol e inglês como idiomas adicionais foram implementados em duas escolas primárias municipais da cidade. Esta proposta visava sensibilizar a comunidade do bairro para o reconhecimento das línguas no contexto escolar, a fim de obter apoio para a implementação futura das línguas nas escolas. Este ano, atualizamos os dados demolidores nas escolas através da implementação de um questionário aplicado nas cinquenta escolas.

O programa ganhou impulso na cidade e agora é um programa de referência, ganhando um prêmio internacional em 2018 como uma prática inovadora.⁷

Ações formativas: uma análise dos documentos oficiais

⁷ A proposta pode ser analisada no seguinte link. Disponível em: <https://desarrollodocente.org/es/experiences/49?public=true>. Acesso: 15 nov. 2020

Em diversas ações de formação que aconteceram no programa, analisamos documentos oficiais a fim de tentar projetar o lugar ocupado pelo conceito de fronteira/assunto fronteiriço nas políticas educativas de formação de professores na cidade de Foz do Iguaçu e no contexto nacional. Observamos que nos documentos oficiais o assunto da fronteira é silenciado, ao analisar, por exemplo, a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica (2016) não há aspectos que levantem a questão da formação de professores na fronteira. O mesmo acontece no documento da Lei de Bases e Diretrizes para Educação (2017), onde não há menção ao assunto da fronteira. O Plano Nacional de Educação (2014-2024) no Brasil se refere a conceitos como diversidade, cultura e igualdade, mas também omite o conceito específico de fronteira e as particularidades educacionais deste contexto.

Em nível nacional, um dos primeiros documentos e o único a colocar o tema da fronteira no centro é o documento estrutural do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF). O Programa nasceu da necessidade de fortalecer os laços interculturais entre as cidades vizinhas que formam uma fronteira com o Brasil, como declarado no Documento Quadro de Referência para o Desenvolvimento Curricular (2012). Com o objetivo de fortalecer os laços na área da educação, a Declaração Conjunta de Brasília para o fortalecimento da integração regional entre os Ministérios da Educação do Brasil e da Argentina foi assinada na Argentina em 2003. E em 2004 foi elaborado o primeiro plano de trabalho conjunto, chamado: "Modelo de ensino comum nas escolas das áreas de fronteira", baseado no desenvolvimento de um programa de educação intercultural, com ênfase no ensino do português e do espanhol. Posteriormente, em 2005, começou como um programa bilateral e em 2007 foi consolidado como um programa da Secretaria de Educação do Mercosul, que inclui os países da Bolívia, Paraguai, Uruguai e Venezuela.

Paiva (2016, p. 177) apresenta uma breve trajetória do início do PEIF na cidade de Foz do Iguaçu:

Sobre a estrutura do programa, o relatório produzido pela Secretaria Municipal da Educação de Foz do Iguaçu na ocasião da primeira reunião entre a equipe dos dois países, em abril de 2006, destaca os principais acordos para a implementação do programa nas escolas: - Inicialmente o projeto atenderia duas turmas do ensino fundamental de cada instituição no turno da tarde, todas as quartas-feiras; - As aulas bilíngues seriam ministradas no período contra turno; - A metodologia escolhida foi a de projetos pedagógicos interculturais; - A cada quinze dias os planejamentos das aulas seriam feitos com os professores envolvidos no projeto, com alternância dos turnos de encontro e das escolas.

O Programa encerrou suas atividades no ano de 2016 como política vinculada ao Ministério da Educação (MEC Brasil), embora algumas escolas das diferentes cidades de fronteira, ao longo de todo o território brasileiro, o tenham mantido com recursos orçamentários próprios, ou com esforços das universidades públicas locais que participaram do PEIF, tal é o caso da SMED e da UNILA, por exemplo.

Outro documento importante com uma proposta assertiva sobre as realidades que se materializam na fronteira é o documento proposto pelo Grupo de trabalho formação Docente da SEB/MEC: *Orientações para cursos de Formação de Professores nas áreas de Didática, Metodologias e Práticas de Ensino* (2016) já que propõe identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva nas realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras. Apesar de não apresentar questões específicas sobre as realidades de fronteira, manifestam pontos chave para o desenho de uma política educativa levando em conta temas que atravessam as realidades das escolas de fronteira.

Recentemente aprovadas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de educação multilíngue, aprovadas em setembro de 2020 pelo Conselho Brasileiro de Educação Básica, propõe uma seção sobre as características da educação na fronteira, considerando o contexto multilíngue presente nas regiões fronteiriças. Deve-se notar, no entanto, que o documento apenas tenta dar conta de alguns aspectos da configuração da fronteira, sem propostas concretas. As escolas, uma vez que o documento tenha sido apropriado, terão que propor propostas específicas levando em consideração suas próprias características específicas.

Documentos oficiais no âmbito municipal: o sujeito de fronteira

Um dos documentos mais importantes a nível municipal é o Plano Municipal de Educação 2014/2025 (2015). Estabelece as diretrizes e compromissos para a educação municipal por dez anos. Ao longo destes anos, o plano de educação municipal é monitorado pelo Fórum Municipal, que verifica os objetivos, desafios e perspectivas para cada diretriz. O documento não coloca o tema da fronteira no centro, mas apenas timidamente afirma algumas questões relacionadas à educação: "III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de toda como formas de discriminação". (p. 3).

O documento lista entre seus objetivos, temas que nos permitem vislumbrar possíveis ações de importância para a formação de professores de caráter permanente e o contexto de fronteira. O documento declara:

[...] Minimizar as desigualdades e discriminações existentes no cotidiano escolar e despertar o respeito a diversidade embasados nos princípios dos Direitos Humanos. 8.11) Criar um projeto anual em parceria com a Secretaria Municipal da Educação, para trabalhar os temas referentes à diversidade no período do ano letivo na Rede Municipal de ensino em parceria com universidades do Município 8.12) Promover encontros, fóruns, debates que possibilitem a revisão dos conteúdos necessários para abordagem do tema "Educação em Direitos Humanos".8.14) Produzir material didático pedagógico sobre diversidade cultural, desigualdade e discriminação que apoie os professores nas atividades cotidianas em sala de aula. 8.15) Acompanhamento cotidiano das relações entre estudantes, para erradicar todas as formas de discriminação (PLAN MUNICIPAL DE EDUCACIÓN, 2015, p. 4).

O documento não se refere específica e claramente à educação para as fronteiras, nem trata da realidade da rede de escolas municipais levando em conta questões interculturais e linguísticas, levando em conta a realidade multilíngue dos dados obtidos a partir das análises demolidoras realizadas.

Nas escolas há um fluxo fronteiriço significativo e a presença de estudantes de ambos os lados da fronteira é constante, se considerarmos os dados de 2019 dos estudantes imigrantes matriculados no ensino primário, este número significa mais de 2,5% do total da rede.

Na análise realizada em 2019, através da aplicação de um questionário em todas as escolas da rede básica municipal, observamos que as escolas já contam com profissionais com formação nas línguas espanhola e inglesa, ou seja, capazes de oferecer disciplinas nessas línguas, seja através da implementação das línguas no currículo municipal, seja pela

possibilidade de planejar conteúdos interdisciplinares e multilíngues para os alunos, levando em conta o direito à educação de todas as disciplinas que frequentam a escola.

O conceito de fronteira, ou o planejamento de políticas públicas que trabalham neste cenário multicultural e diversificado mencionado pelos professores, está ausente dos documentos oficiais sobre aprendizagem ao longo da vida na SMED. Esta ausência deixa de fora as pessoas que constroem outras subjetividades das terras de fronteira, que são esquecidas e às margens, muitas vezes acabando invisíveis nas políticas de educação pública.

Programa de formação permanente de docentes: ações de formação docente permanente

A partir da observação da invisibilização dessas políticas, organizamos o programa de treinamento de professores em serviço: Pedagogia de Fronteira. Para este planejamento, nos posicionamos com base na compreensão do conceito de formação de professores em serviço a partir do conceito proposto por Cachapuz (2003) e Diniz-Pereira (2011). O primeiro autor afirma que um dos muitos legados que o século passado nos deixou em relação à formação de professores ao longo da vida refere-se a três perspectivas, sendo construtivismo, reflexão e interação com a comunidade, entendendo a formação de professores ao longo da vida a partir de diferentes conhecimentos. Para o autor:

O traço essencial da mudança de que precisamos passa por uma lógica de formação contínua centrada no complemento de saberes proporcionados pela formação inicial (isto é, o que ficou pelo caminho ou se tornou obsoleto) - frequentemente levada a cabo com base em iniciativas avulsas e não poucas vezes servindo mais os interesses das instituições de formação do que os professores a quem ela se dirige - para uma lógica de aprendizagem ao longo da vida articulando harmoniosamente saberes acadêmicos e epistemologias das práticas dos professores, lógica essa implicando necessariamente uma visão sistêmica da formação (CACHAPUZ, 2003, p. 453).

Entendemos que o autor, ao se referir a uma visão sistêmica de treinamento, leva em conta o conhecimento didático, políticas educacionais, treinamento inicial e gerenciamento, a partir de uma visão que envolve o ensino do conhecimento. Este conceito está ligado à proposta de racionalidade crítica, proposta por Diniz-Pereira (2011, p. 27). Ao se referir ao treinamento inicial, o autor descreve três modelos baseados na proposta de uma racionalidade crítica: "o modelo sócio-construtivista; o modelo emancipatório ou transgressivo e o modelo ecológico crítico". Modelos que, de certa forma, estão associados à concepção freireana:

O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso

mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p. 12).

Esta concepção está ligada à proposta do sociólogo colombiano Fals Borda (1986) ao pensar a ação participativa a partir do caráter social de transformação do território e está enquadrada na metodologia adotada pelo programa de pedagogia de fronteira. Para Fals Borda, esta condição está relacionada à identidade, à vida e ao reconhecimento como pessoas transformadoras.

[...] a relação participativa de sujeito/assunto quebra obviamente as relações de subordinação, exploração, opressão e manipulação que surgem em nossas sociedades em muitos aspectos da vida cotidiana [...] da família (machismo, paternalismo), da educação (magister dixit), da medicina (paciente-cliente), da economia (operário-máquina) e, é claro, também da política. Neste caso, as tradicionais relações de imposição do caudilho (gamonal, coronel, cacique) sobre seu cauda, as das máquinas dos líderes sobre o liderado, e também os mecanismos de imposição de vanguardas arrogantes sobre o posto e arquivo que eles consideraram como massas moldáveis, a quem eles têm o monopólio sectário de sua verdade... são quebrados. (FALS BORDA, 1986, p. 11).

A proposta do autor de pesquisa de ação participativa é um elemento importante no programa de formação contínua de professores, pois se entende que são os professores das escolas, como agentes de transformação do território em construção colaborativa, que devem desenvolver, planejar e avaliar o programa de Pedagogia de Fronteira.

Para atingir este objetivo, de acordo com a metodologia proposta, em 2017 organizamos grupos de discussão entre professores do município participantes do programa de treinamento, pesquisadores de professores, representantes da SMED e instrutores do grupo de Pedagogia de Fronteira para pensar sobre os temas e ações que seriam discutidos no âmbito do programa. Com base nos diversos debates, foram propostos três eixos principais para trabalhar nas diversas ações do programa: a língua, a interculturalidade e a fronteira.

Assim, com base nos debates, as atividades de treinamento tentaram ser organizadas de acordo com estas três linhas principais. No eixo linguístico das línguas, os professores mencionaram os desafios de receber alunos de diferentes nacionalidades e a insegurança de não ser fluente no idioma (espanhol ou inglês, dadas as nacionalidades dos alunos com maior fluxo migratório nas escolas). Assim, em 2018 e 2019, foram organizados cursos de língua

espanhola para professores do município. O curso também foi estendido aos trabalhadores da Secretaria Municipal de Assistência, entendendo a importância de trabalhar em conjunto nas questões de imigração.

Ao longo do ano, observamos a partir das ações de treinamento e interação com a comunidade escolar de várias escolas municipais que, em relação às diferentes culturas presentes na cidade e nas escolas, os discursos de uma certa negação são reproduzidos e ainda há uma falta de progresso para uma interação real. "Esta aceitação mútua" (afirmada no discurso de um dos professores participantes do programa de formação) reafirma a cultura superior dominante ("há uma certa tentativa de comunicação") com a ideia de uma interculturalidade ligada à ideia de tolerância, mas que não avança em direção ao diálogo democrático e equitativo.

Esta relação que se estabelece nas escolas, e que é percebida pelos professores quando falamos de alunos imigrantes, também coincide com a imposição de uma língua oficial (português) e a ausência de políticas educativas para as fronteiras. Neste processo, a escola desempenha um papel essencial na fabricação e (re)criação da ideia da nação no espaço escolar. Por outro lado, o pensamento colonial é imposto: ou pelo silenciamento do outro ou pela condição de dar-lhes o mesmo lugar, sem considerar as várias diferenças.

Nesta tentativa, rumo a uma política de educação de fronteira, o ano de 2018 focalizou o debate sobre as ações na implementação de oficinas de treinamento nas escolas para discutir questões baseadas nos três eixos declarados pelos professores.

Como parte das estratégias metodológicas, foram mantidos diários de campo este ano, e os relatos dos professores revelaram uma realidade que eles experimentam diariamente e que está relacionada ao silêncio que os alunos também experimentam, forçando-os, em muitas ocasiões, a banir-se (eles mesmos) do ambiente escolar. A falta de implementação de idiomas adicionais no currículo materializa a ausência de políticas linguísticas no município e na província, e muitos dos alunos imigrantes que estudam nas escolas são colocados no que é chamado de "reforço especial ou salas de aula especiais" porque, de acordo com os relatos dos professores, eles não podem acompanhar as aulas. Desta forma, eles são completamente invisibilizados ou colocados em um lugar que não oferece a possibilidade de esperança, mas, ao contrário, aprofunda situações de violência simbólica e linguística.

Discutir estas questões implica em poder transpor as barreiras linguísticas existentes nos espaços escolares e desmistificar, de certa forma, o imaginário de uma cidade que se projeta como multicultural e multilíngue para o turismo, para o comércio, para as relações de capital econômico, mas ao elaborar políticas educacionais considera fundamental

cumprir com os índices acadêmicos sem considerar a língua e a cultura de todos os estudantes da rede.

Também nas diversas agendas de campo, a responsabilidade na instituição educacional de promover um ambiente intercultural surgiu através de uma atitude crítica e aberta, de certa forma acolhedora, este aspecto pode ser positivo ou negativo. Como notas de Hooks (2013, p. 52):

[...] apesar do multiculturalismo estar atualmente em foco em nossa sociedade, especialmente na educação, não há, nem de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a se fazer do aprendizado uma experiência de inclusão.

Para o autor, uma educação nesse sentido deve promover práticas interculturais que visem desconstruir sistemas e destacar a importância de trabalhar a partir de uma perspectiva amorosa, a partir do afeto.

Consideremos que é possível pensar a partir do paradigma do afeto, ou sentipensante (FALS BORDA, 1986) quando refletimos sobre o planejamento do programa de Pedagogia de Fronteira, já que os próprios professores participantes afirmaram que era fundamental debater o lugar de acolhimento dos alunos imigrantes, levando em conta os mais diversos discursos de preconceito que circulam na cidade e nas escolas, bem como a falta/ausência de políticas educativas que coloquem o sujeito fronteiriço no centro.

Destacamos também que, como parte das ações de capacitação do programa, desde 2017, também são realizadas ações junto aos conselheiros municipais, bem como com o prefeito e os secretários municipais, a fim de transformar, de fato, o território, na valorização de todos os sujeitos.

Considerações finais

O trabalho realizado durante 2016 nos permitiu observar e refletir que o município deve colocar atenção à temática educativa migratória. Para tanto, uma das ações que podem ser realizadas é a criação de um setor específico na SMED, para trabalhar a memória histórica de seus estudantes imigrantes, reconhecendo-os como pessoas com plenos direitos, outorgando-lhes lugar em suas políticas públicas educacionais.

Ao pensar nos programas de formação docente permanente, os mesmos devem possibilitar uma reflexão a partir das diversas temáticas que atravessam as condições das docentes fronteiriças em interrelação com os processos históricos, sociais e culturais do território a partir do lugar afetivo que a fronteira também ocupa. Devem considerar um lugar pluricultural, se se prefere um entre lugar, que possibilite o reconhecimento da interculturalidade a partir do lugar de fronteira, diferente de outros processos interculturais e que, além disso, corresponda de forma singular com as realidades de cada fronteira. Nesse entre lugar, é possível pensar ou desenhar lugares de esperanças para transformar realidades fronteiriças. Muitas das docentes que participam do programa de formação contemplam a possibilidade de novos sentidos a partir do contato das culturas, a partir do diálogo e da solidariedade.

Como mencionamos no trabalho, no ano de 2019 caminhamos em direção à planificação e implementação de línguas nas escolas municipais com dois projetos pilotos, no entanto, ainda não nos deparamos com diversas resistências que provêm de paradigmas entre línguas consideradas de prestígio, como o inglês e línguas minoritárias, como o guarani, língua oficial do Paraguai e língua materna de muitos estudantes da rede municipal e também o espanhol, a pesar de ser/estar na fronteira, estes idiomas são minoritários nas escolas e nas diversas gestões municipais da cidade de Foz do Iguaçu.

A cidade de Foz do Iguaçu é multicultural e diversa, mas deve avançar em direção a uma cidade pluricultural e multilíngue, em todos os setores e segmentos de suas instituições. Neste sentido, talvez, uma mudança possível para a formação docente permanente na fronteira seja a partir de uma pedagogia sentipensante, ou seja, na sensibilização dos problemas que as enfrentam docentes que atuam na fronteira, a partir da empatia, entendida desde o lugar da equidade e da solidariedade, no equilíbrio da razão e o coração na construção crítica do pensamento por uma educação transformadora e democrática.

REFERÊNCIAS

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2014[1994].

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: 20 dic. 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso: 19 dic. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais de Educação Básica. Brasília, 10 maio 2016. Disponível http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm. Acesso: 20 dic. 2020

BRASIL. Comissão SEB/MEC. **Orientações para cursos de formação de professores nas áreas de didática, metodologias e práticas de ensino**. Brasília, DF, fev. 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40811-documento-base-fevereiro-2016-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso: 15 nov. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional De Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue**. Brasília, DF: CNE, 2020. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=156861-pceb002-20&category_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso: 15 nov. 2020.

CACHAPUZ, A. F. “Do que temos, do que podemos ter e temos direito a ter na formação de professores: em defesa de uma formação em contexto”. In: BARBOSA, R. L. L. (org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 451-464.

CANÁRIO, R. **Educação de adultos: um campo e uma problemática**. Lisboa: Educa, 2013.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A pesquisa dos educadores como estratégia para a construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. São Paulo: Autêntica, 2011. p. 11-42.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Formação continuada de professores (verbete). In: **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

FALS BORDA, O. Reflexiones sobre democracia y participación. **Revista Mexicana de Sociología**, v. 48, n. 3, p. 7-14, 1986.

FOZ DO IGUAÇU. **Lei n. 4.341, de 22 de junho de 2015**. Plano de Educação Municipal de Foz do Iguaçu. Foz do Iguaçu, PR: Secretaria de Educação Municipal, 2015.

- FOZ DO IGUAÇU. Secretaria Municipal de Educação, Grupo de Pesquisa Língua (GEM), Política e Cidadania, da Universidade Federal da Integração Latinoamericana (UNILA). **Protocolo de acolhimento de estudantes imigrantes na rede municipal de ensino**. Foz do Iguaçu, PR: SEMD, 2020. Disponível: <https://dspace.unila.edu.br/bitstream/handle/123456789/5879/DOCUMENTO%20ORIENTADOR%20E%20PROTOCOLO%20DE%20ACOLHIMENTO.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso: 20 dic. 2020
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.
- GIROUX, H. A. La pedagogía de frontera y la política del posmodernismo. **Revista Intrínquis**, n. 6, p. 37-42, sep./dic. 1992.
- GUILHERME, M. Qual o papel da pedagogia crítica nos estudos da língua e a cultura? **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 73, p. 131-143, 2005.
- HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- MERCOSUR. **Escuelas de Frontera**. Documento Marco Referencial de Desarrollo Curricular. 2012.
- NÓVOA, A. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projecto Prosalus. *In*: NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério de Saúde, 1988.
- NÓVOA, A. “Os professores e a história da sua vida”. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.
- PAIVA, A. C. **Políticas educacionais para a diversidade e escolas na fronteira: o caso de Foz de Iguaçu com a Argentina e o Paraguai**. 2016. 142 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste de Paraná, Foz do Iguaçu, 2016.
- RODRIGUES DE ARAUJO, V. Saber quem se é: uma proposta pedagógica decolonial e sentipensante. **Revista SURES**, n. 9, p. 71-84, feb. 2017. Disponível: <https://ojs.unila.edu.br/ojs/index.php/sures>. Acesso: 15 dic. 2020.
- TARDIF, M. Apresentação. **Revista: Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 74, p. 11-26, abr. 2001.
- WALSH, C. Interculturalidad, conocimiento y decolonialidad. **Rev. Signo y pensamiento**, v. 46, v. 24, p. 39-50, ene./jun. 2005.

Como referenciar este artigo

DINIZ-PEREIRA, J. E.; TALLEI, J. I. A dimensão da formação permanente de docentes que atuam nas escolas de fronteira. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2263-2278, out./dez. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i4.14941>

Submissão: 28/03/2021

Revisões requeridas: 20/06/2021

Aprovado em: 26/08/2021

Publicado em: 21/10/2021