http://journal.unoeste.br/index.php/ch
DOI: 10.5747/ch.2020.v17.h478
ISSN on-line 1809-8207

Colloquium Humanarum

Submetido: 30/08/2020 Correções: 19/10/2020 Aceite Final: 28/10/2020

# FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E O TRABALHO DE MONITORIA: A EXPERIÊNCIA DE UM CURSO DE PEDAGOGIA OFERTADO NA REGIÃO FRONTEIRIÇA ENTRE BRASIL E PARAGUAI

Mara Lucinéia Marques Correa Bueno[1], Gabriela Pereira dos Santos[2], Raiane Gabriele da Silva Corrêa[3]

[1]Doutora em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Atualmente é Professora Adjunta do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Ponta Porã, Mato Grosso do Sul. **ORCID iD**: https://orcid.org/0000-0002-5785-9727 **E-mail:** mara.marques@ufms.br
[2]Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS, Campus de Ponta Porã, MS. **ORCID iD:** https://orcid.org/0000-0002-0918-7866**. E-mail:** gabi97369@gmail.com
[3] Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS, Campus de Ponta Porã, MS. **ORCID iD:** https://orcid.org/0000-0001-9246-3034. **E-mail:** correaraianee@gmail.com

**RESUMO**
O presente artigo visa apresentar uma experiência de monitoria, realizada na disciplina de Introdução à Metodologia Científica pertencente a matriz curricular do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul mais especificamente no Campus de Ponta Porã, que se localiza na fronteira do Brasil com o Paraguai. Para nortear metodologicamente a pesquisa utilizou-se da pesquisa bibliográfica (PIZZANI et al., 2012), documental (SILVA et al.,2009), Cellard (2014) e da pesquisa-ação (TRIPP, 2005). Organizaram-se duas seções, salvo a introdução, na primeira seção estabeleceu-se o delineamento metodológico da pesquisa e se projeta a fundamentação teórica para o desenvolvimento da pesquisa. A segunda trata dos resultados obtidos e a discussão sobre a experiência da monitoria em um curso de graduação localizado em região fronteiriça. E, nas considerações finais, apresentam-se, de forma explícita, respostas aos questionamentos iniciais e salientam-se aspectos positivos e negativos da monitoria para formação docente.
**Palavras-chave:** Docência. Formação Inicial e continuada de professores. Educação de fronteira.

**INITIAL TEACHER TRAINING AND MONITORING WORK: THE EXPERIENCE OF A PEDAGOGY COURSE OFFERED IN THE BORDER REGION BETWEEN BRAZIL AND PARAGUAY**

**ABSTRACT**
This article aims to present a monitoring experience, carried out in the discipline of Introduction to Scientific Methodology belonging to the curricular matrix of the Pedagogy degree course at the Federal University of Mato Grosso do Sul, more specifically at the Ponta Porã Campus, which is located on the border of the Brazil with Paraguay. To methodologically guide the research, we used bibliographic research (PIZZANI et al., 2012), documental research (SILVA et al., 2009), Cellard (2014) and action research (TRIPP, 2005). Two sections were organized, except for the introduction, in the first section the methodological outline of the research was established and the theoretical basis for the development of the research is projected. The second deals with the results obtained and the discussion about the experience of monitoring in an undergraduate course located in the border region. And, in the final considerations, answers to the initial questions are explicitly presented and positive and negative aspects of monitoring for teacher training are highlighted.
**Keywords:** Teaching. Initial and continuous training of teachers. Border education.

**TRABAJO INICIAL DE FORMACIÓN Y SEGUIMIENTO DE PROFESORES: LA EXPERIENCIA DE UN CURSO DE PEDAGOGÍA QUE SE OFRECE EN LA REGIÓN FRONTERIZA ENTRE BRASIL Y PARAGUAY**

**RESUMÉN**
Este artículo tiene como objetivo presentar una experiencia de seguimiento, realizada en la disciplina de Introducción a la Metodología Científica perteneciente a la matriz curricular de la carrera de Pedagogía de la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul, más específicamente en el Campus Ponta Porã, que se ubica en el límite Brasil con Paraguay. Para orientar metodológicamente la investigación se utilizó la investigación bibliográfica (PIZZANI et al., 2012), la investigación documental (SILVA et al., 2009), Cellard (2014) y la investigación acción (TRIPP, 2005). Se organizaron dos secciones, a excepción de la introducción, en la primera sección se estableció el esquema metodológico de la investigación y se proyectan las bases teóricas para el desarrollo de la investigación. El segundo aborda los resultados obtenidos y la discusión sobre la experiencia de seguimiento en un curso de pregrado ubicado en la región fronteriza. Y, en las consideraciones finales, se presentan explícitamente las respuestas a las preguntas iniciales y se destacan los aspectos positivos y negativos del seguimiento de la formación docente.
**Palabras llave:** Docencia. Formación docente inicial y continua. Educación de frontera.

## INTRODUÇÃO

A discussão voltada à formação inicial de professores não é um assunto novo, entretanto, merece atenção e espaço, afinal, de acordo com (ARROYO, 2008, p. 19) *apud* (SIMÃO; TESCAROLO, 2009, p. 2398), quanto:

> [...] mais nos aproximamos do cotidiano escolar mais nos convencemos de que ainda a escola gira em torno dos professores, de seu ofício, de sua qualificação e profissionalismo.

Fica nítido que o professor é um dos elementos mais importantes no ambiente escolar e a formação adequada garante que o futuro profissional consiga, de fato, lidar com os inúmeros desafios cotidianos.

O presente artigo tem por objetivo, relatar uma experiência na monitoria de graduação vivenciada no Curso de Pedagogia ofertado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), mais especificamente no Campus de Ponta Porã, que apresenta em sua matriz curricular como disciplina obrigatória a Introdução a Metodologia Científica (IMC). O município está localizado na região de fronteira seca do Brasil com o Paraguai e apresenta um cenário atípico em seu convívio social no semestre letivo de vigência da disciplina e desenvolvimento dessa pesquisa, devido a pandemia ocasionada pelo COVID- 19[1]. Além destes, ainda serão evidenciados alguns aspectos envolvendo a formação inicial de professores, assim como a formação continuada na região de fronteira, utilizando-se de fatos históricos que marcam sua evolução. A pesquisa buscou responder aos seguintes questionamentos: Como a monitoria contribui para a formação inicial de professores? Quais as contibuições para a fronteira do Brasil com o Paraguai? De que maneira a descontinuidade das políticas públicas afeta a formação/promoção docente? E, para responder as questões, organizou-se o artigo em duas seções, sendo que na primeira de delineamento metodológico, apresenta-se Pizzani *et al.* (2012) como escolha para a realização da pesquisa bibliográfica, etapa necessária para fundamentar teoricamente o trabalho. Optou-se por Silva *et al.* (2009) e Cellard (2014) para justificar a pesquisa documental nas legislações nacionais e da própria UFMS para o desenvolvimento da ação de monitoria nos cursos de graduação e Tripp (2005) ampara a realização da pesquisa-ação durante o trabalho desenvolvido pelas monitoras na disciplina de IMC. A segunda seção refere-se aos resultados e discussões, buscando apontar a atividade de monitoria realizada e relacioná-la com a realidade peculiar vivenciada na fronteira com os aspectos da formação inicial e continuada de professores. E, por fim, apresenta-se a conclusão da pesquisa onde se evidencia que a

[1] A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório (BRASIL, 2020).

preparação para atuação docente, em um curso de formação de professores, por meio da ação de monitoria torna-se relevante, pois oportuniza ao acadêmico um contato com a realidade local e uma aprendizagem por meio da prática pedagógica orientada.

**DELINEAMENTO METODOLÓGICO**

O artigo buscou relatar a experiência, no primeiro semestre letivo de 2020, do trabalho com a monitoria realizado por duas monitoras – sendo uma bolsista e a outra voluntária - durante o curso de formação inicial em Pedagogia, mais especificamente na disciplina de IMC, oferecido pela UFMS/Campus de Ponta Porã, na região de fronteira de Ponta Porã (Brasil) e Pedro Juan Caballero (Paraguai). Cabe mencionar que o Campus oferece três cursos graduação, sendo eles: Sistemas de Informação (bacharelado), Matemática (licenciatura) e Pedagogia (licenciatura), todos com funcionamento no período noturno.

Buscou-se por meio da pesquisa bibliográfica contextualizar os acontecimentos históricos e a formação dos professores, que segundo Pizzani *et al.* (2012) tal procedimento é necessário para a produção de toda pesquisa, sendo uma etapa primordial antes que, de fato, o estudo seja corporificado. Para fundamentar teoricamente o trabalho selecionaram-se autores que discorrem sobre a formação de professores como: Saviani (2009) que realizou sua pesquisa contextualizando aspectos históricos da educação, relatando as mudanças e percalços superados com o tempo, além de tratar da descontinuidade que há nesse meio, um problema que está presente até nos dias de hoje, já Barreto (2015) trouxe sua contribuição com a discussão sobre as políticas de formação, buscando problematizá-las e encaixá-las no cenário atual. Mello (2001) foi importante para a pesquisa pois realizou uma síntese do trabalho de formação inicial e continuada de professores, propondo a necessidade de uma mudança no modelo já existente para tal formação superior, além de Leite *et al.* (2018) que explicitaram as situações desafiadoras encontradas no processo de formação docente, utilizando como foco as Diretrizes Curriculares Nacionais de formação de professores. E, para justificar a realidade a qual está inserida o curso de Pedagogia, e mais especificamente, a disciplina pesquisada, buscou-se autores que defendem a educação em região de fronteira como: Bueno (2019) e Assis (2016) que evidenciam a peculiaridade do trabalho de formação continuada de professores em região de fronteira, além de Pereira (2014) que evidenciou fatores sociais no contexto fronteiriço e colocou a escola como um espaço de integração entre diferentes culturas.

E, para amparar a pesquisa fez uso da pesquisa documental, que conforme Silva *et al.* (2009, p. 4561):

> Na pesquisa documental, parte-se de um amplo e complexo conjunto de dados para se chegar a elementos manipuláveis em que as relações são estabelecidas e obtidas as conclusões. Os procedimentos e posturas mencionadas exigem a sensibilidade, a intencionalidade e a competência teórica do pesquisador, pois desde o acesso e a seleção do acervo documental, a análise dos dados até a comunicação dos resultados constitui-se em um processo sistemático, exaustivo, coerente, sensível e criativo.

E, recorreu-se também a Cellard (2014, p. 299), o qual salienta que é:

> [...] essencial saber compor com algumas fontes documentais, mesmo as mais pobres, pois elas são geralmente as únicas que podem nos esclarecer, um pouco que seja, sobre uma situação determinada.

Destarte, essa análise se faz necessária pela escassez de material sobre o assunto na literatura acadêmica.

Para tanto, analisou-se a Constituição Federal (CF) promulgada em 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 promulgada em 1996, que visam elucidar os aspectos legais citados no texto, além da Portaria nº 125/2014 que trata especificamente da realidade de fronteira ao conceituar a expressão “cidade-gêmea”, além de documentos publicados pela UFMS para amparar a seleção de monitores para seus cursos de

graduação como os Editais n. º 79/2020, 94/2020 e 95/2020.

E, por fim, recorreu-se a pesquisa-ação tendo por base Tripp (2005, p. 447), o qual afirma que "[...] a pesquisa-ação requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica". O mesmo autor ainda complementa que faz parte da pesquisa-ação planejar, implementar, descrever e avaliar uma mudança de prática que oportunize mudança e aquisição de conhecimento (TRIPP, 2005). Cabe mencionar que a pesquisa foi aprovada pela Comissão de Ética em Pesquisa da UFMS, seguindo as orientações do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) baseadas na Declaração de Helsinque.

Dessa maneira, a pesquisa se organiza com cunho teórico e prático para apresentar como se desenvolveu o trabalho de monitoria na disciplina de IMC no curso de Pedagogia da UFMS/Campus de Ponta Porã e como a docente e as monitoras administraram as adversidades presente no contexto de fronteira.

**RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Neste momento, há duas situações distintas e importantes que impactam diretamente na formação inicial e continuada de professores, a primeira paira na especificidade fronteiriça que conduz para a visão diferenciada da realidade e a segunda refere-se ao cenário de pandemia, o qual requer uma atenção especial por parte dos docentes e os demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Cabe explicitar que de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020) o Brasil possui uma população estimada em 211.972.488, o estado de Mato Grosso do Sul possui 2.809.394 habitantes e o município de Ponta Porã possui cerca de 93.937 habitantes. Quanto a educação básica, de acordo como Censo Escolar (2018) a cidade de Ponta Porã apresenta um total de 28.802 alunos, dentre eles 25.123 na rede pública e 3.679 na rede privada e o ensino superior conta com 492 acadêmicos estão matriculados na UFMS/ Campus de Ponta Porã.

É pertinente destacar que a população do Paraguai está estimada em 6.725 milhões de habitantes, distribuídos em 17 departamentos (estados), conforme dados do Banco Mundial (2016). Já o município paraguaio de Pedro Juan Caballero apresenta uma população de 115.583 habitantes, sendo também a capital do Departamento Del Amambay, com uma população estimada em 125.746 habitantes. A realidade de fronteira traz particularidades ao processo educativo desenvolvido no ensino superior, Pereira (2014a), ressalta que as trocas culturais são intensas sendo comum que as escolas e universidades situadas em Ponta Porã, recebam alunos com dupla nacionalidade, ou seja, paraguaios naturalizados como brasileiros.

Diante dessa realidade, cabe conceituar o termo fronteira que se trata de um local que se caracteriza por uma cultura dinâmica e híbrida "[...] um espaço dinâmico, propício do contato, à interação entre povos e à integração" (ASSIS, 2016, p. 84).

> A fronteira, portanto, é onde línguas diferentes se relacionam, misturam-se. A linha imaginária se move entre os territórios a partir da dinâmica que as pessoas dão à vida na fronteira; o contato entre as pessoas se intensifica, colocando-as num constante "entre línguas". A fronteira afirma-se assim como lugar de construção identitária, relacionada às características sociais decorrentes de um modo de habitar a fronteira (STURZA; TATSCH, 2016, p. 88).

Torna-se relevante evidenciar que o Brasil possui cerca de 23.086 km de fronteiras, dos quais 15.719 km são de cidades limítrofes com países como: Argentina, Bolívia, Colômbia, Guiana, Guiana Francesa, Paraguai, Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela. Mato Grosso do Sul (MS), faz fronteira com dois países: Bolívia e Paraguai.

Em MS são 79 municípios e 86 distritos que fazem fronteira, e 7 são vistas como cidades gêmeas, sendo elas Bela vista e Bella Vista do Norte (Paraguai), Mundo Novo e Salto del Guairá (Paraguai), Coronel Sapucaia e Capitán Bado (Paraguai), Paranhos e Ypejhú (Paraguai), Corumbá e Puerto Quijarro (Bolívia), Porto Mortinho e Capitán Carmelo Peralta (Paraguai) e por fim, o foco nessa pesquisa, que será a cidade de Ponta Porã, que faz fronteira com Pedro Juan

Caballero (Paraguai). A Portaria n°. 125/2014 define o termo cidade-gêmea em seu art. n. º 1:

> Serão considerados cidades-gêmeas os municípios cortados pela linha de fronteira, seja essa seca ou fluvial, articulada ou não por obra de infraestrutura, que apresentem grande potencial de integração econômica e cultural, podendo ou não apresentar 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.

Nesse cenário, Sturza e Tatsch (2016, p. 88) explicitam que a "fronteira afirma-se assim como lugar de construção identitária, relacionada às características sociais decorrentes de um modo de habitar a fronteira". Sendo assim, o curso de formação inicial de professores em Pedagogia na UFMS/Campus de Ponta Porã encontra-se em uma realidade peculiar ao receber acadêmicos brasileiros, que podem ter origem paraguaia, que como critério de seleção optaram pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para assim ter condições de pleitear uma vaga na referida Universidade por meio do Sistema de Seleção Unificada (SiSU) ou participaram no vestibular ou, ainda, investem no Programa de Avaliação Seriada Seletiva da UFMS (PASSE) que ao invés de medir o aprendizado dos candidatos em uma única prova, medirá o aprendizado ao final de cada ano do ensino médio, como forma de ingresso na universidade.

A formação inicial de professores representa um campo vasto de discussão e, para iniciar, cabe realizar uma breve contextualização histórica. Para tanto, recorre-se a Saviani (2009) ao explicitar que no Brasil a preocupação com o preparo do professor foi enfatizada após a independência, quando se organizavam os meios para a instrução popular e acrescenta que "examinando-se a questão pedagógica em articulação com as transformações que se processaram na sociedade brasileira ao longo dos últimos dois séculos" (SAVIANI, 2009, p. 143).

O autor ainda acrescenta que o estabelecimento e a expansão das Escolas Normais (1890-1932), durante a reforma paulista, com o objetivo de preparar os docentes para atuar nas escolas primárias, bem como a posterior organização dos Institutos de Educação (1932-1939), tinham a proposta de manter o ensino e promover a pesquisa já preconizada como modelo a ser estabelecido com o Curso de Pedagogia, o qual só foi consolidado com a Lei n. º 5.692/1971.

Tanuri (2000) salienta que, no início da formação de professores, enfatizava-se o ensino prático, "instruindo-os no domínio do método" (TANURI, 2000, p. 63). Caracterizava-se, assim, a primeira forma de preparação de docentes, ou seja, uma formação com viés prático sem qualquer base teórica. Nóvoa (1992) destaca que a carreira de professor representava nova possibilidade de escolarização e, por esse motivo, o Estado instituiu-a como profissão.

> Ao longo do século XIX consolida-se uma imagem do professor, que cruza as referências ao magistério docente, ao apostolado e ao sacerdócio, com a humildade e a obediência devidas aos funcionários públicos, tudo isto envolto numa auréola algo mística de valorização das qualidades de relação e de compreensão da pessoa humana (NÓVOA, 1992, p. 02).

Para Gatti (2010), no século XX houve a preocupação com a formação de professores para atuar no ensino secundário (hoje os anos finais do ensino fundamental e ensino médio), para tanto, instaurou-se cursos regulares específicos. Mas ainda havia poucas universidades que dispunham de cursos para formação. Em sua grande maioria quem lecionava nessa etapa da educação eram pessoas autodidatas ou profissionais liberais.

De forma gradativa foram se instaurando cursos de Pedagogia, regulamentado em 1939, para formar bacharéis e apresentando possibilidade de apostilamento para formar professores para as Escolas Normais em nível

médio, com direito de lecionar disciplinas específicas. Em 1986, o Conselho Federal de Educação (CFE) aprova o Parecer n.º 161, que trata da reformulação do curso de Pedagogia possibilitando a atuação nos anos iniciais do atual ensino fundamental. Dessa maneira, caracterizam-se os primeiros passos da formação inicial de docentes, mas sem discriminar as especificidades regionais do Brasil.

Ao tratar da realidade atual, em 2015, foi aprovada a Resolução n.º 2, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e a formação continuada dos profissionais do magistério para a educação básica. Em seu Artigo 2º, destaca que:

> [...] aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar (BRASIL, 2015).

Em seu Artigo 3º, nitidamente distingue as intenções da formação inicial e continuada, justificando que:

> A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância – a partir de compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional (BRASIL, 2015).

Sampaio e Sampaio (2014) discorrem que a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em 2007 a região de fronteira passa a ter um destaque, um olhar mais interessado, que de fato atribuiu importância para tal espaço regional, solo da instituição escolar. Marcelo Garcia (1999, p.26 apud ANDRÉ, 2010, p.175), esclarece que a formação docente está ligada aos “processos de formação inicial ou continuada, que possibilitam aos professores adquirir ou aperfeiçoar seus conhecimentos, habilidades, disposições para exercer sua atividade docente, de modo a melhorar a qualidade da educação que seus alunos recebem”. Sendo necessário primordialmente reconhecer os parâmetros da formação docente.

André (2010) afirma que o foco da formação docente se centra nos métodos de conhecimentos da docência, e/ou em um método contínuo de progresso profissional, onde se dá origem na prática escolar, e procede em um aprendizado profissional ao longo da vida. É importante ter em mente também que o curso de Pedagogia não capacita profissionais para que atuem apenas na área da docência, já que em sua matriz curricular contemplam-se funções como as de supervisores, diretores, orientadores e coordenadores, além disso, podem cursar em

especializações e tornar o leque de trabalho ainda maior. Segundo Barreto (2015) na década de 2000, o MEC passou a ponderar a formação continuada de tais profissionais, já que este tem seu início na primeira graduação, mas pode especializar-se posteriormente em cursos que ofereçam outras habilidades que sejam de interesse do docente, podendo assim contemplar também a modalidade à distância (EaD).

Para Mello (2000) o profissional que está no processo de formação para docência deve ser precisamente capacitado, e para tal, deve possuir um ensino coerente e de qualidade, pois quando se pensa na formação em si, pensa-se no desenvolvimento da própria educação, e na melhora da mesma futuramente, já que com excelentes profissionais, obtêm-se excelentes resultados.

A formação deste profissional é complexa, pois é um trabalho amplo, que vai além do fato de "meramente" ensinar, já que não ensina para um grupo restrito e/ou homogêneo, não trabalha apenas em um único nível de ensino, e a cada etapa, especificidades diferentes são encontradas e necessitam ser trabalhadas, também valorizando as particularidades e experiência de cada aluno (LEITE et al., 2018).

Ao retomar o foco da pesquisa que é a formação inicial de professores em região de fronteira, recorre-se a Pereira (2014a) que explicita como aspectos negativos da região fronteiriça o preconceito, a incompreensão com a cultura do local vizinho, dentre outros, e tais aspectos podem ser discutidos e superados na escola, utilizando-se do rico ambiente escolar, entretanto para que isso ocorra, os docentes que exercem a profissão nessas localidades precisam estar preparados e capacitados. E nesse quesito o Curso de Pedagogia ofertado pela UFMS/Campus Ponta Porã organizou sua matriz curricular de maneira a cumprir o previsto na legislação e inovou ao contemplar disciplinas voltadas à educação em região de fronteira.

Pereira (2014b) explicita que apenas na década atual, estudos específicos sobre a região de fronteira foram aprofundados, sendo que anteriormente não havia diferenciação na formação quanto ao trabalho em regiões fronteiriças ou não. Percebe-se que muitos docentes saíam despreparados para o trabalho em sua formação para atuar em região fronteiriça. Cabe mencionar a única ação relacionada a formação continuada de professores para a região de fronteira foi a proposta de um projeto vinculado ao Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) por meio do Ministério da Educação (MEC), o Programa Escolas de Fronteira.

Em 2008, o MEC instituiu o Projeto Escolas Interculturais Bilíngue de Fronteira (PEIBF), que tinha como principal objetivo a "integração de estudantes e professores brasileiros com os alunos e professores dos países vizinhos. O foco é a integração, a quebra de fronteira, além da ampliação das oportunidades do aprendizado da segunda língua" (BRASIL, 2008, p. 28). O programa acabou sendo encerrado, e deu lugar ao Programa Escolas Bilíngues de Fronteira (PEBF), com os mesmos objetivos. E, em 2012, foi alterado para Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) por meio da Portaria n.º 798/2012, como uma política supranacional, agora com status de programa e com o estabelecimento de parcerias entre as universidades públicas, secretarias estaduais e municipais de educação e escolas para o desenvolvimento das formações continuadas para os docentes participantes do Programa. O foco permanecia o mesmo dos demais projetos e programas propostos, ou seja, a proposta da formação continuada dos professores centrava-se no ensino na língua e não no ensino de línguas e o intercâmbio (cruce) de professores das escolas dos países membros do Mercosul participantes do Programa. O diferencial deste último programa aqui no Brasil, finalizado em 2015, foi a realização de formação continuada aos professores de fronteira oferecido pelas universidades federais.

A UFMS oportuniza aos cursos de seus respectivos campus organizar uma matriz curricular que contemple, além das disciplinas obrigatórias presente na Diretriz Curricular Nacional para o Curso de Pedagogia (DCN-Pedagogia, 2006) possa ofertar disciplinas que atendam as peculiaridades locais. No caso específico do Curso de Pedagogia da UFMS/Campus de Ponta Porã há uma disciplina intitulada de Estudos Fronteiriços e Multiculturalismo que aborda temas específicos da região, como também há disciplinas que abrangem o tema, como Escola, Cultura e Currículo e Inclusão, Diversidade e Direitos Humanos. Cabe explicitar que o curso possui dois núcleos de aprofundamento, um voltado a Educação Especial Inclusiva e outro em Multiculturalismo e Multilinguismo, esse último núcleo possui disciplinas como Diversidade

Cultural e Letramento; Educação, Multiculturalismo e Interculturalidade; Estágio Obrigatório em Multiculturalismo e Multilinguismo e Tópicos Especiais de Alfabetização em Contextos Multilíngues.

A mesma Universidade possibilita aos acadêmicos que realizem a atividade de monitoria em disciplinas obrigatórias nos cursos presenciais, trabalhando em conjunto com o docente responsável pela disciplina. O Programa de Monitoria nas universidades surgiu através da implementação e Lei nº 5540, de 28 de Novembro de 1968, que define em seu art. nº 41 que as universidades devem implementar o Sistema de Monitoria Acadêmica, sendo atualizada com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. º 9.394/96, que expressa em seu art. nº 84 que "Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos".

De acordo com o Edital UFMS nº 95/2020, o Programa de Monitoria de Ensino de Graduação, auxilia na evolução do ensino nos cursos de graduação, pautado na inserção dos acadêmicos em atividades didático-pedagógicas oferecidas em uma disciplina e/ou em bloco de disciplinas dos cursos de graduação. O mesmo Edital explicita que a monitoria de ensino de graduação, deve ser pleiteada por acadêmicos que já foram aprovados na disciplina participante do Edital, e tem como principal objetivo, a contribuição na melhoria dos cursos de graduação, auxiliando na diminuição da evasão, retenção e a reprovação, no estímulo a participação dos acadêmicos em atividades de ensino de graduação, ao interesse pela docência, proporcionando e auxiliando na integração curricular e entre discentes e docentes. O edital ainda possibilita aos acadêmicos a chance de desenvolver seu potencial para a docência, e uma perspectiva de formação profissional qualificada.

> A monitoria acadêmica tem se mostrado nas Instituições de Educação Superior (IES) como um programa que deve cumprir, principalmente, duas funções: iniciar o aluno na docência de nível superior e contribuir com a melhoria do ensino de graduação. Por conseguinte, ela tem uma grande responsabilidade no processo de socialização na docência universitária, assim como na qualidade da formação profissional oferecida em todas as áreas, o que também reverterá a favor da formação do futuro docente (NUNES, 2007, p. 46).

Deste modo, a monitoria oferece oportunidades para o aluno-monitor expandir e agregar competências didáticas e experienciar a sala de aula, sob outra perspectiva, considerando-os mais seguros, e autônomos, pois participa da construção da disciplina e em sua execução, havendo uma troca mútua de conhecimentos entre o docente da disciplina, e o aluno monitor. Ainda, oportuniza o enriquecimento acadêmico na área da disciplina, além de instigar o interesse na atividade docente, as atividades oferecem habilidades e métodos do profissional docente, sendo um benéfico de vivenciar a prática docente. Desse modo, a monitoria acadêmica torna-se um lócus essencial e indispensável na formação docente, sendo também um espaço de análise e de ação do fazer docente.

A disciplina relacionada nessa pesquisa foi a de IMC e concorreu ao Edital de Monitoria nº 95/2020 no primeiro semestre letivo de 2020, mas mesmo não tendo relação direta com as especificidades fronteiriças sofreu consequências de ser ofertada em um curso localizado nessa região. O Plano de Ensino da disciplina apresenta como ementa, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) amparado pela Resolução n. º 58/2018:

> A origem da ciência moderna; O postulado da verdade versus o postulado da crítica; Ciência e senso comum; Os diferentes métodos na produção do conhecimento; Ciências Físicas e naturais e as ciências humanas; Fundamentos teóricos da pesquisa educacional; Abordagens qualitativas de pesquisa educacional; O significado da pesquisa

> e da coleta de dados no cenário da pesquisa em educação; Normas da ABNT (BRASIL, 2018).

O objetivo da disciplina é apresentar a academia e as normas de realização de trabalhos científicos de acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). A docente ministrante da disciplina concorreu ao Edital de Seleção nº 95/2020 para seleção da disciplina, e os discentes interessados na atividade de monitoria, ao Edital de Seleção nº 79/2020. Esse último edital previa critérios específicos para concorrer a uma vaga como monitor, tais como estar regularmente matriculado na UFMS, ter cursado com a aprovação a disciplina ou ter sido dispensado, por meio de aproveitamento de estudos, para a qual está concorrendo, não possuir pendências administrativas na UFMS e ter disponibilidade de 20 horas/semanais para o exercício das atividades de monitoria.

Após o processo de seleção o discente aprovado e classificado, tornar-se-ia monitor da disciplina, perante o monitoramento e coordenação do docente, podendo atuar por meio de encontros presenciais nas imediações da faculdade, sendo previamente organizado no momento da construção dos horários de atendimento. O trabalho executado pelo monitor contribui tanto para o aprendizado dos discentes matriculados na disciplina quanto ao monitor, que é acadêmico do curso. Dessa forma, torna-se relevante mencionar também que o monitor é o estudante que, interessado em desenvolver-se, aproxima-se de uma disciplina ou área de conhecimento e junto a ela realiza pequenas tarefas ou trabalhos que contribuem para o ensino, a pesquisa ou o serviço de extensão à comunidade dessa disciplina (FRIEDLANDER, 1984).

De acordo com o Edital de Resultado nº 94/2020 duas acadêmicas foram aprovadas para a monitoria na disciplina de IMC, sendo uma bolsista e a outra poderia atuar de maneira voluntária. E, ambas aceitaram desenvolver o trabalho de monitoria em conjunto. Diante do cenário de pandemia pelo COVID - 19 o trabalho proposto pela Professora, responsável pela disciplina, foi a interação de maneira virtual com os acadêmicos regularmente matriculados na disciplina, por meio de mensagens pelo aplicativo de conversa (*Whatsapp*), vídeo chamadas realizadas no mesmo aplicativo, aulas à distância realizadas na Plataforma *Google Meet* - lecionada pela docente responsável pela disciplina - e por fim, avisos, textos, saudações enviadas através de *e-mail*, visando assim estabelecer o máximo de contato com os discentes durante o semestre. A atividade de monitoria foi desenvolvida no primeiro semestre, no período de abril a junho de 2020, contabilizando um total de 81 dias. Cabe mencionar que a forma de interação entre a Professora e os discentes matriculados na disciplina foi o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) - *Moodle*.

As monitoras eram responsáveis pelo auxílio na preparação de ferramentas didáticas a serem utilizadas como instrumento metodológico de ensino, além de acompanhar os discentes, sanando dúvidas sobre os conteúdos teóricos e práticos, bem como orientá-los quanto a realização de pesquisas bibliográficas, auxiliá-los na correção das atividades propostas e participar das aulas *on-line*, onde eram realizadas as explicações de cada conceito pela Professora e promovia-se discussões sobre os conteúdos ministrados. Todas as atividades mencionadas acima foram propostas, orientadas e supervisionadas pela Professora da disciplina. O Quadro 1 abaixo relaciona e quantifica as interações estabelecidas entre monitoras e discentes.

**Tabela 1.** Quantificação das interações da disciplina de IMC

| MÉDIA DE ORIENTAÇÕES ESTABELECIDAS | PARTICIPAÇÃO (ALUNOS) |
|---|---|
| Interação por meio do grupo oficial do whatsapp, com a docente | 22 |
| Interação por meio de grupo paralelo | 18 |
| Agendamento de encontros por vídeo chamadas | 7 |
| Realização de vídeo chamadas | 2 |
| Interação por e-mail | 0 |

**Fonte**: As autoras.
**Nota:** Elaborado com base na experiência de monitoria.

O Quadro 1 evidencia que no transcorrer da disciplina foram atendidos quarenta e um acadêmicos dos quarenta e cinco matriculados, foram realizados dois encontros por vídeo chamada via *Whatsapp* realizados e dois grupos no mesmo aplicativo foram criados, em paralelo ao grupo oficial da disciplina organizado pela docente, para orientações mais específicas aos discentes com maior dificuldade.

O conteúdo programático proposto, em linhas gerais, pela docente aos acadêmicos centrou-se na: elaboração de resumos e resenhas, tipos de pesquisa, currículo Lattes, elaboração de projeto de pesquisa e elaboração de artigo científico. Podem-se destacar algumas atividades desenvolvidas durante o trabalho da monitoria como a criação do Currículo Lattes e a elaboração de um Projeto de Pesquisa, que, por possuírem um grau complexo de dificuldade, apresentou maior quantitativo de dúvidas aos discentes durante sua execução. Além disto, foram realizados esclarecimentos por meio de conversas, ainda utilizando do aplicativo *Whatsapp*, diretas com as monitoras responsáveis, resultando num atendimento eficiente e específico.

Pode-se notar, no momento do desenvolvimento de tais atividades, que cerca de 50% dos discentes apresentaram dúvidas referentes ao uso da tecnologia, como o próprio manuseio de um computador e seus programas, além da falta de habilidade na aplicação correta das regras gramaticais da Língua Portuguesa por influência da língua materna (Guarani ou Espanhol) dos acadêmicos. Vale ressaltar ainda, que outra dificuldade encontrada foi na interação com o Moodle, pois não houve tempo hábil para realizar esclarecimentos sobre este meio de aprendizagem antes de utilizá-lo. Já que o cenário de pandemia ocasionado pela COVID-19 se instaurou em março do corrente semestre e a partir do dia 17 as aulas presenciais na UFMS e seus respectivos Campus foram suspensas e instaurou-se o ensino remoto, por meio da Portaria UFMS n. º 394 publicada em 13 de março de 2020.

Apesar das monitoras não terem dificuldade relacionada à língua, é importante ressaltar que as mesmas estão inseridas no contexto de fronteira, e participam dos processos culturais e identitário nela presentes. Contudo, o fato das mesmas participarem do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Fronteiriça (GEPEF), que busca debater pontos emergentes na área educacional, promovendo o estudo e a pesquisa sobre a educação fronteiriça, oportunizou a sensibilidade em detectar que as dificuldades apresentadas pelos acadêmicos no transcorrer do semestre, em parte advinha da falta de compreensão da Língua Portuguesa e em parte a dificuldade no manuseio do computador. O GEPEF, por ser voltado para ao estudo da realidade de fronteira, proporcionou as monitoras um olhar atento ao meio que estão inseridas, assegurando também na compreensão dos processos educativos que ocorrem na região e suas implicações para docência na fronteira, tendo percepção mais apurada das características educacionais próprias da região.

Destarte, mesmo com as dificuldades enfrentadas com a organização de um novo meio de interação e ambiente de ensino e aprendizagem devido ao cenário de pandemia, houve o desenvolvimento das atividades da monitoria, obtendo êxito no atendimento aos acadêmicos durante o semestre. Já a disciplina finalizou com 15 acadêmicos retidos por falta, o que representa 33,3%, mas com um índice de aproveitamento em 66,7%. Dessa forma, avalia-se como pertinente e positiva a experiência no ensino remoto e o trabalho de monitoria realizado.

Reforça-se que as especificidades presentes em uma região de fronteira representam um grande desafio para que as monitoras desenvolvessem as atividades propostas e para os acadêmicos da disciplina, de maneira remota. Mesmo assim, os acadêmicos matriculados em IMC agregaram conhecimento, no campo científico, com os conteúdos e procedimentos metodológicos propostos pela docente da disciplina, bem como com o trabalho conjunto desenvolvido pelas duas monitoras.

**CONCLUSÕES**

Em virtude dos fatos apresentados, a experiência de monitoria na formação inicial de professores, mais especificamente em um curso de licenciatura em Pedagogia no município de Ponta Porã, mesmo em cenário de ensino remoto, obteve êxito. E, o conhecimento adquirido pelas monitoras ao longo do período contribuirá para a formação docente do futuro profissional em educação no exercício de sua profissão, principalmente no desenvolvimento de competências didáticas e segurança para lidar em situações adversas durante um período letivo, seja em qualquer etapa da educação básica ou no ensino superior.

Outro ponto importante que merece destaque, é a troca que há entre o discente que está no cargo de monitor e o docente responsável pela disciplina, é necessário que mantenham contato e compartilhem seus conhecimentos, gerando assim um ganho mútuo. E, essa proximidade ocorreu durante a vigência da monitoria da disciplina de IMC. Além disso, torna-se fundamental ressaltar que a monitoria em região de fronteira proporciona uma gratificante experiência, pelo fato de estar localizada em um cenário que possibilita a socialização, e novamente, a troca de conhecimentos com pessoas culturalmente diferentes.

Para dar credibilidade a pesquisa desenvolvida, torna-se relevante explicitar respostas às perguntas inicialmente formuladas para esse trabalho. A primeira pergunta indagava: Como a monitoria contribui para a formação inicial de professores? Para responder se faz necessário evidenciar a importância da monitoria na formação inicial, assegurando o aluno-monitor na construção de um processo de ensino-aprendizado eficaz, assim como possibilita um melhor desenvolvimento acerca de sua futura prática, sem contar que se torna um estímulo para a docência.

A segunda pergunta questionava: Quais as contibuições para a fronteira do Brasil com o Paraguai? Nessa questão cabe analisar que durante o trabalho de monitoria, evidenciam-se trocas culturais de fronteira, por meio da socialização e interação entre os discentes, podendo haver desencontros e dificuldades em relação a língua, entretanto, essa realidade não afetou o desenvolvimento da atividade e bom aproveitamento da disciplina pelos discentes e monitoras, respectivamente.

E, a última questão aponta a seguinte indagação: De que maneira a descontinuidade das políticas públicas afeta a formação/promoção docente? Ao responder a essa pergunta, torna-se necessário evidenciar que o PEIF iniciou um processo de integração regional entre Brasil e Paraguai, instaurando uma política de formação continuada de professores, mas ineficaz devido a sua finalização em 2015, sem perspectiva de retorno até o presente momento. Do PEBF (2008) ao PEIF (2012) pode-se evidenciar que essas foram as primeiras e únicas iniciativas educacionais específicas para a região de fronteira, com duração de apenas sete anos na região pesquisada. Dessa forma, afirma-se que houve tempo hábil para o amadurecimento do Programa como uma política de integração e de formação continuada de professores. Um fator que pode contribuir para a ineficiência dessa política específica para a região de fronteira refere-se a falta de normativas específicas, além da Portaria n.º 798/2012. Há a necessidade de zelar por uma formação inicial que contemple as especificidades regionais em sua matriz curricular visando preparar o futuro profissional da educação com maior êxito para as adversidades da prática do trabalho docente, além de integrar todos os profissionais na formação continuada em serviço, buscando agregar conhecimento e enriquecer o trabalho pedagógico proposto na formação continuada aos professores de fronteira.

Cabe evidenciar que esse espaço intercultural permite agregar conhecimento e proporcionar a expansão de horizontes em relação ao país vizinho, além de levar a uma reflexão de como estamos inseridos, inconsciente ou conscientemente em tal cultura. E, ainda evidencia aspectos que usualmente são “normais” aos fronteiriços, por estar inserido nesse contexto, mas que os estudos de Pereira

(2014a), Pereira (2014b), Assis (2016), Sturza e Tatsch (2016), Bueno (2019), dentre outros, apontam que não é "normal" e requer uma postura metodológica do professor que busque o êxito do processo de ensino e aprendizagem, sem preconceito e respeitando as diferenças culturais, bem como linguísticas.

Candau (2008) ressalta que as diferenças devem ser trabalhadas em contexto escolar, de maneira respeitosa, e para tal, é necessário que o docente possua uma formação sólida que o auxilie em momentos conflituosos em uma instituição escolar. Percebe-se com isto, que tais aspectos culturais entre os brasileiros e paraguaios, são diferentes e devem ser vistos e trabalhados de forma que sejam valorizados e compreendidos, sem preconceitos respeitando cada cultura, apesar de haver uma mescla, entre elas.

Ademais, o momento atípico vivido no semestre letivo em que a disciplina foi ministrada também merece ser colocado em pauta, afinal este impediu a realização da sistemática presencial, levando a interação apenas por meio virtual. Entretanto, ainda que por trocas de mensagens, *e-mails*, aulas virtuais ou chamadas de vídeo, a experiência foi significativa e valorosa para a Professora, monitoras e discentes, haja vista que houve a necessidade do uso da criatividade, saindo da zona de conforto e arriscando-se em promover o ensino e a aprendizagem de maneira remota, atendendo aos acadêmicos em suas dúvidas e, assim adquirindo novos conhecimentos, fruto do processo de ensino e aprendizagem, mutuamente.

**REFERÊNCIAS**


ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

ASSIS, J. Veias abertas nas fronteiras internacionais do Brasil: percalços na efetivação da educação como um direito universal. *In:* INTERNATIONAL STUDIES ON LAW AND EDUCATION, 22., Porto, 2019. **Anais**... Porto: CEMOrOc-Feusp / IJI-Univ. do Porto, 2016.

BANCO MUNDIAL. **Relatório Anual**. 2016. Disponível em: www.worldbank.org. Acesso em: 06 ago. 2020.

BARRETO, E. S. S. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000300679&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 02 dez. 2020. DOI: 10.1590/S1413-24782015206207

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil***,* Brasília, DF, 12 de ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 11 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil***,* Brasília, DF, n. 248, 23 de dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 798, de 19 de junho de 2012.** Institui o Programa Escolas Interculturais de Fronteira, que visa a promover a integração regional por meio da educação intercultural e bilíngue. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port_798_19062012.pdf. Acesso em: 08 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 01 de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: Ministério da Educação 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015pdf/file. Acesso em: 03 ago. 2020.

BRASIL. **Edital de Seleção nº 79 publicado em 11 de março de 2020**. Seleção de monitores - bolsistas e voluntários para o programa de monitoria na graduação da UFMS, para 2020/1. Pró-Reitoria de Graduação -PROGRAD/UFMS. Campo Grande, MS, 2020. Disponível em: https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=389325. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. **Edital de Seleção nº 95 publicado em 06 de abril de 2020**. Seleção de disciplinas para o programa de monitoria de ensino de graduação - segunda chamada, primeiro semestre de 2020. Pró-Reitoria de Graduação -PROGRAD/UFMS. Campo Grande, MS, 2020. Disponível em: https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=391431. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.540 publicado em 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Brasília, 1968. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. **Portaria nº 125, de 21 de março de 2014**. Estabelece o conceito de cidades-gêmeas nacionais, os critérios adotados para essa definição elista todas as cidades brasileiras por estado que se enquadram nesta condição. Brasília, DF: Ministério da Integração Nacional 2014. Disponível em: http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?jornal=1&pagina=45&data=24/03/2014&captchafield=firistAccess. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 58, de 28 de novembro de 2018.** Alteração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Curso de Pedagogia. Ponta Porã, MS, 2018. Disponível em: https://cppp.ufms.br/files/2016/05/res.58-2018-alteracao-estrutura-curricular-item7-ppc.pdf. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 394, de 13 de março de 2020.** Dispõe sobre às medidas de proteção para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19) no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Brasília, 2020. Disponível em: https://www.ufms.br/wp-content/uploads/2020/03/Port394-Normas-sobre-coronavirus-1.pdf. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Escolas Bilíngues de Fronteira** – PEBF. Brasília; Buenos Aires: Ministério da Educação; Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2008.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2018.** Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar. Acesso em: 18 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é Covid-19**. Brasília, 2020. Disponível em: https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid. Acesso em: 07 ago. 2020.

BUENO, M. L. M. C. **Política Supranacional de formação de professore**s: o programa escolas interculturais de fronteira (PEIF) na faixa de fronteira Brasil/Paraguai. 2019. 258 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação (FAED), Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados/MS, 2019.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 13-37.

CELLARD, A. A análise documental. *In:* POUPART, J.; DESLAURIERS, J.P.; GROULX, L. (org.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-334.

FRIEDLANDER, M. R. Alunos-monitores: uma experiência em Fundamentos de Enfermagem. **Revista Esc. Enf**. **USP**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 113- 120, 1984.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Panorama**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama. Acesso em: 10 de ago. 2020.

LEITE, E. A. P. *et al.* Formação de profissionais da educação: alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. **Educ. Soc**., Campinas, v. 39, n. 144, p. 721-737, jul./set., 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000300721&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 02 dez. 2020. DOI: 10.1590/es0101-73302018183273

MELLO, G. N. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. **Revista Iberoamericana de Educación**., Madri, n. 25, p. 147-174, 2001.

NÓVOA, A. (coord.). **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NUNES, J. B. C. Monitoria acadêmica: espaço de formação. *In:* SANTOS, M. M.; LINS, N. M. (Org.). **A monitoria como espaço de iniciação à docência: possibilidades e trajetórias**. Natal: EDUFRN, 2007. p. 45-58.

PEREIRA, J. H. V. Educação na fronteira: o caso de Ponta Porã (MS) e Pedro Juan Caballero (PY). **Papéis - Revista do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens**, Campo Grande, v. 18, n. 36, p. 93-106, 2014a.

PEREIRA, M. C. Experiências, vivências e o imaginário na fronteira seca do sul de Mato Grosso do Sul. **BRASIL. TV Escola. Salto para o Futuro:** Escolas Interculturais de Fronteira. Brasília, v. 24, n. 1, mai. 2014b.

PIZZANI, L. *et al.* A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Rev. Dig. Bibl. Ci. Inf.,** Campinas, v. 10, n. 1, p. 53-66. 2012. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896. Acecsso em: 02 dez. 2020. DOI: 10.20396/rdbci.v10i1.1896

SAMPAIO, B. D.; SAMPAIO, D. D. Mudanças na educação nas fronteiras brasileiras: um breve estudo histórico. **Revista Thema**, Pelotas-RS, v. 11, n. 2, p. 89-102, 2014. Disponível em: http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/218/136. Acesso em: 15 ago. 2020.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponíval em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100012&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 02 dez. 2012. DOI: 10.1590/S1413-24782009000100012

SILVA, L. R. C. *et al.* Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. *In:* CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE; CONGRESSO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 10, 3, 2009., Curitiba, 2009. **Anais**... Curitiba: PUC/PR, 2009, p. 4544-4566. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_1712.pdf. Acesso em: 10 ago. 2020.

SIMÃO, A., TESCAROLO, R. A profissão docente e a formação continuada. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE; CONGRESSO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 10, 3, 2009, Curitiba, **Anais...** Curitiba: PUC/PR, 2009, p. 2398-2409. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2682_1291.pdf. Acesso em: 10 ago. de 2020.

STURZA, E. R.; TATSCH, J. A fronteira e as línguas em contato: uma perspectiva de abordagem. **Cadernos de Letras da UFF**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 53, p. 83-98, 2016.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 61-88, mai./ago. 2000.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 02 dez. 2020. DOI: 10.1590/S1517-97022005000300009