

PRESCRIÇÕES CURRICULARES FRONTEIRIÇAS: AS LICENCIATURAS EM FOCO¹

BORDER CURRICULAR PRESCRIPTIONS: THE DEGREES IN FOCUS

Patricia Teixeira Tavano²

<https://orcid.org/0000-0002-3145-7818>

Carlos Germano Gomes Gonçalves³

<https://orcid.org/0009-0004-7829-9433>

Recebido em: 15 mar. 2023

Aceito em: 25 mar. 2023

RESUMO

Este artigo se propõe como espaço para a discussão sobre a formação de professores pelos cursos de Licenciatura do Campus Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul para a prática docente no contexto de fronteira. Foca especificamente a fronteira Brasil-Bolívia na cidade de Corumbá/MS e parte da análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos ofertados enquanto representantes do currículo prescrito.

Palavras-chave: Currículo. Formação de Professores. Fronteira.

ABSTRACT

This article proposes itself as a space for the discussion about teacher training through Licentiate courses at the Pantanal Campus of the Federal University of Mato Grosso do Sul for teaching practice in the frontier context. It specifically focuses on the Brazil-Bolivia border in the city of Corumbá/MS and starts from the analysis of the Pedagogical Projects of the Courses offered as representatives of the prescribed curriculum.

Keywords: Curriculum. Teacher training. Border.

¹ Artigo desenvolvido no âmbito do projeto “Formação de professores para o contexto de fronteiras nos cursos de licenciatura do CPAN/UFMS”, vinculado ao Programa de Iniciação Científica Voluntária da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.

² Doutora em Educação. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus Pantanal (UFMS/CPAN). E-mail: patricia.tavano@ufms.br.

³ Graduado em História. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus Pantanal (UFMS/CPAN). E-mail: c.germano@ufms.br.

INTRODUÇÃO

No Estado de Mato Grosso do Sul, a formação de professores nos cursos de licenciatura é ofertada por três instituições públicas: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS); Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD); e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), esta última, a mais antiga das universidades públicas do Estado, originando-se com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Campo Grande em 1962 (BENFICA, 2019).

Atualmente, a UFMS conta com 10 unidades onde são ofertados cursos de graduação e pós-graduação: a Cidade Universitária, localizada em Campo Grande, capital do Estado; e 9 campus em cidades do interior, sendo Aquidauana; Chapadão do Sul; Coxim; Naviraí; Nova Andradina; Pantanal; Paranaíba; Ponta Porã; e Três Lagoas.

O Campus Pantanal (CPAN) da UFMS é localizado na cidade de Corumbá/MS, a oeste do Estado, e tem origem em 1967 com a criação Instituto Superior de Pedagogia de Corumbá (ISPC), onde se ofertavam os cursos de Pedagogia, Ciências, História, Letras, e Psicologia. Em 1969, com a criação da Universidade Estadual de Mato Grosso (UEMT), o ISPC foi integrado à Universidade como Centro Pedagógico de Corumbá (CPC). A partir de 1979, com a divisão do Estado de Mato Grosso e criação do Estado de Mato Grosso do Sul, a UEMT no Sul torna-se a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) e o CPC será reconhecido como o Campus Pantanal da UFMS (POZZI, 2006).

Atualmente o CPAN oferta oito cursos de licenciatura, sendo: Ciências Biológicas, Geografia, História, Educação Física, Letras Português-Inglês, Letras Português-Espanhol, Pedagogia e Matemática, o que o distingue como um grande formador de professores para a atuação na educação básica. Caracteristicamente, o município de Corumbá que o abriga o estabelece linha de fronteira com as cidades de Puerto Quijarro e Puerto Suarez na Bolívia, e enquanto cidades-gêmeas o trânsito de pessoas, veículos, produtos e serviços é contínuo e diário, inclusive para frequentar o sistema educacional. Segundo Oliveira, Figueiredo, Paixão e Nishimoto (2017, p. 172), a Secretaria de Educação de Corumbá estimaria

aproximadamente 20% de bolivianos matriculados em escolas brasileiras. Em algumas escolas localizadas nas proximidades da fronteira, segundo dados

do Mestrado em Estudos Fronteiriços, Campus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (MEF/CPAN/UFMS), este percentual sobe para próximo de 70%. Por sua vez, a Alcaldia de Puerto Quijarro estima que aproximadamente 50% de suas crianças estudantes estão matriculadas em escolas brasileiras.

Partindo desses elementos muito brevemente elencados, este artigo se propõe como espaço para a discussão sobre a formação de professores pelos cursos de Licenciatura do CPAN para a prática docente no contexto de fronteira, especificamente, para a fronteira Brasil-Bolívia aqui representada, utilizando para isso os Projetos Pedagógicos dos Cursos ofertados enquanto representantes do currículo prescrito.

SOBRE PRESCRIÇÕES CURRICULARES

Ainda que persista uma ideia corrente sobre o currículo enquanto uma grade de horários com as disciplinas que aprendemos na instituição educacional, as pesquisas sobre o currículo têm demonstrado que esta é uma das múltiplas formas de se entender este que pode ser um instrumento, uma ideologia, uma relação, um documento, entre outros. Cita-se aqui apenas duas de diversas obras que nos dão essa dimensão da multiplicidade de compreensão sobre o tema: a obra “Documentos de Identidade: uma introdução à teoria do currículo”, de Tomaz Tadeu Silva, de primeira edição de 1999 pela Editora Autêntica, onde Silva discute as três grandes teorias sobre a concepção de currículo ao longo de um período temporal, citando pesquisadores e suas proposições (SILVA, 2009); e a publicação organizada por José Gimeno Sacristán, intitulada “Saberes e incertezas sobre o currículo”, com primeira edição no Brasil de 2013 pela Editora Penso, que nos brinda com uma ampla discussão sobre currículo, através de conceitos, práticas, construções, políticas, reflexões (SACRISTÁN, 2013).

Historicamente, Hamilton (1992) sinaliza que o termo currículo estréia no espaço-tempo educacional no século XVI com a intenção de representar a sequência de etapas que o educando deveria seguir, como forma de organizar o percurso da aprendizagem. Ao se propor a organizar, também se coloca como uma forma de controlar e condicionar as práticas educativas nos diversos âmbitos e níveis, constituindo-se num “componente formador da realidade do sistema de educação”

(SACRISTÁN, 2013, p. 09), e legitimando “certos grupos e tendências em desfavor de outros” (NÓVOA, 1997, p. 14).

Através de suas seleções legitimadoras, o currículo se constitui como um espaço de exercício de poder, que traz em si essa origem de controle, condicionamento e privilégios, que se expressam na sua face visível e concreta, mas que se perenizam no que não é visível, determinando-o também, o que nos leva a creditar que o currículo

abrange a normatização, a regra, o documento físico indicador das práticas, considerado aqui não apenas os planos de aula, planos de curso, projetos pedagógicos, mas também as regulamentações, as legislações. Todavia, o currículo também são as relações estabelecidas em vários âmbitos, envolvendo os documentos, os grupos de protagonistas, as discussões, as disputas, os territórios, os espaços e mediações de poderes explícitos e implícitos, a busca de significados e significâncias que constrói todo um objeto que não pode ser entendido de forma isolada, mas a partir desta complexidade que lhe é inerente e materializada na trama desse tecido. (TAVANO; ALMEIDA, 2018, p. 32)

Toda essa multiplicidade e complexidade do artefato está presente no espaço-tempo educacional, com maior ou menor expressividade de acordo com o momento, visto que este artefato está em “constante fluxo e transformação” (SILVA, 2011, p.7). Este movimento contínuo também dá ao currículo uma característica dicotômica, onde o que está indicado nos documentos e orientações não é necessariamente o que é efetivado no processo de ensino-aprendizagem, criando o que Goodson (2011) discute como currículo prescrito e currículo praticado (ou em prática).

O currículo prescrito representa toda a orientação explícita sobre o processo educativo, e pode ser representado pela documentação onde as instituições educativas se pautam para o desenrolar do processo. Esse currículo prescrito é composto por planos e projetos de ensino, legislação, orientações políticas, livros e materiais didáticos, planejamentos, modelos, entre outros que documentos escritos ou audiovisuais que se configurem como orientações para o processo de ensino-aprendizagem. Já o currículo praticado é o que efetivamente ocorre ao longo do processo de ensino-aprendizagem, mediado pelas prescrições mas influenciado e metamorfoseado pelas relações, discussões, intenções específicas, práxis pedagógica, mediações.

A íntima relação entre prescrição e prática curricular não deve ser negligenciada. Ainda que o prescrito nem sempre seja executado de modo idêntico, sendo, portanto, modificado no praticado, é o currículo prescrito quem direciona o processo. É dele que parte a prática, é nele que reside a construção do artefato socio-histórico-cultural, e é a ele que se recorre a todo o momento do percurso. É o prescrito que se reconhece comumente como sendo “o” currículo, e nele que estão as seleções legitimadoras dos conhecimentos e das relações de poder que construíram determinado currículo. Como nos ensina Goodson (2011, p. 78) “o que está prescrito não é necessariamente o que será apreendido, e o que se planeja não é sempre o que acontece. Todavia (...) isto não implica em abandonar os estudos sobre prescrição como formulação e adotar, de forma única, o prático”.

Tendo em consideração esse alerta, este artigo se baseou na análise especificamente do currículo prescrito dos cursos de Licenciatura do CPAN, reconhecidos nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC). Esses documentos foram acessados de forma livre e pública na página oficial do Campus Pantanal⁴, nas abas específicas de cada um dos cursos de licenciatura, e não foram cotejados com outros documentos que também representam o currículo prescrito, como planos de aula ou materiais didáticos.

A escolha por utilização exclusiva dos PPCs é intencional, para marcar esse documento como sendo a prescrição à qual a população geral tem acesso, pois documento público e publicizado, e também como documento a partir do qual outros documentos mais diretamente orientadores da prática derivam. Os docentes utilizam o Projeto Pedagógico como base para a proposição de seus planos de aula, seleção de materiais, organização de atividades e avaliações, entre outros. O quadro 1 sistematiza a quantidade e as datas dos documentos por curso que foram acessados.

⁴ O acesso direto se dá pelo link: <https://cpan.ufms.br/>.

Quadro 1: Projetos Políticos Pedagógicos (PPC) dos cursos de Licenciatura do CPAN disponíveis na página oficial do Campus.

Curso de Licenciatura	PPC Disponível
Ciências Biológicas	Disponível um documento do ano de 2015
Educação Física	Disponíveis três documentos, equivalentes aos anos de: 2011, 2014, 2018
Geografia	Disponíveis três documentos, equivalentes aos anos de: 2011; 2014; 2022.
História	Disponíveis três documentos, equivalentes aos anos de: 2011; 2014; 2019.
Letras Portugêses/Espanhol	Disponíveis dois documentos, equivalentes aos anos de: 2010; 2014 (publicado em 09/12/2014 e ajustado em 29/12/2014)
Letras Portugêses/Inglês	Disponíveis dois documentos, equivalentes aos anos de: 2012; 2014 (publicado em 25/11/2014 e ajustado 9/12/2014)
Matemática	Disponíveis quatro documentos, equivalentes aos anos de: 2011; 2014; 2018; 2019.
Pedagogia	Disponíveis três documentos, equivalentes aos anos de: 2010; 2014; 2018

Fonte: Elaboração dos autores a partir dos Projetos Pedagógicos de Curso disponíveis no dia 31 de janeiro de 2023 em <https://cpan.ufms.br/>.

Todos os PPCs foram acessados no mesmo dia e estão disponíveis para cópia pelo usuário. Observa-se que os documentos mais antigos datam de 2010 e são dos cursos de Pedagogia e de Letras Portugêses-Espanhol, o mais recente do curso de Geografia data de 2022. Chama a atenção que o curso de Ciências Biológica tenha disponibilizado apenas o Projeto de 2015, enquanto todos os outros cursos tem três PPCs, exceto o curso de Matemática que apresenta quatro documentos acessíveis.

SOBRE LICENCIATURAS E FRONTEIRAS

O conceito de fronteira é múltiplo e entremeado de condicionantes e variáveis que o compõem e ampliam. Segundo Machado (1998, p. 41), origina-se de um uso popular do termo para indicar “a margem do mundo habitado”, e depois vai ganhando contornos políticos para representar zonas de comunicação e locais de possibilidades de expansão territorial, para mais recentemente ganhar uma nova camada metafórica de revolução tecnológica.

Historicamente relacionadas à criação e delimitação territorial dos estados nacionais (ALBUQUERQUE JR, 2012), as fronteiras não podem ser entendidas de forma simplória, como a linha que determina onde começa algo e termina outro algo.

É importante que sejam dimensionadas para a complexidade e entremeados de fluxos, culturas, políticas, poderes, pessoas. É preciso o esforço do complexo para entender que a fronteira

na condição de invariável estrutural ubíqua, é grande reveladora da necessidade que as sociedades têm de serem inventoras dos modos de diferenciação no contexto espaço-temporal, modos que condicionam a seguir toda uma ordem vivente, definida tanto biologicamente como culturalmente (RAFFESTIN, 2005, p. 12)

A condição fronteiriça carrega em si a definição da diferença, que determina o nós e os outros criando zonas geográficas e/ou afetivas que são reconhecidas como pertencentes ou excludentes. Um ser/estar político, econômico, cultural, histórico, social, que não se limite à presença física na linha de terra do mapa nem aos 150km⁵ de faixa territorial, mas que se presenciifica na identidade dos sujeitos que compõem o grupo dos “outros”, que não são o “nós”.

Pensar na formação de profissionais da educação nesse contexto de subjetividade fronteiriça, leva a refletir sobre a função social da escola na formação de indivíduos aptos a conviver em sua própria realidade, além da certeza de que os currículos são construídos para ter efeito sobre as pessoas e formam pessoas diferentes de acordo com suas próprias construções (SILVA, 2001). Nesse sentido, é preciso considerarmos que a cidade de Corumbá, onde o CPAN se localiza, é uma região de fronteira com intenso fluxo de pessoas e produtos, e que o fluxo de crianças para as escolas na cidade de Corumbá é maior, pois a educação brasileira é considerada de melhor qualidade comparada à boliviana ainda que no país vizinho oferta também seja pública e gratuita (SILVA; ALMEIDA, 2019).

Aqui, entretanto, devemos sinalizar que as escolas corumbaenses recebem estudantes bastante diversificados quanto à origem. Há estudantes nascidos e residentes na Bolívia; nascidos no Brasil e residentes na Bolívia; nascidos no Brasil e residentes no Brasil, mas com ascendência boliviana por serem filhos de bolivianos. Dados da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Corumbá de agosto de 2022 (SEMED/CORUMBÁ, 2022) registram 14.852 estudantes matriculados na rede

⁵ A lei LEI Nº 6.634, de 2 de maio de 1979, estabelece que a faixa de fronteira trata-se de uma faixa territorial interna de 150km que acompanha a linha definida como fronteira, que é considerada politicamente estratégica para defesa de território e integridade nacional.

municipal de ensino, que inclui 49 estabelecimentos de ensino que atendem a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, e a Educação de Jovens e Adultos, sendo 30 urbanas e 19 rurais. Desse total, 112 estudantes foram matriculados com documentação de nascimento não-brasileira, porém todos com residência em Corumbá.

É importante sinalizar que esses dados da SEMED trazem apenas os estudantes com documentação de nascimento não-brasileira, e não dão conta dos estudantes com documentação brasileira mas domiciliados na Bolívia. A pesquisa de Silva (2016) indicou que 39,2% dos estudantes de uma escola localizada geograficamente próxima à linha de fronteira de Corumbá possuíam residência fixa na Bolívia, e que diariamente estes estudantes cruzavam a linha de fronteira para estudar. Como Costa (2015, p. 40) assinala:

Muitos indivíduos de origem boliviana são nascidos em Corumbá e ilustram bem essa situação intersticial de suas identidades. Essas pessoas possuem os documentos de identidade brasileiros, estudam nas escolas brasileiras, prestam o serviço militar obrigatório, são bilíngues, em sua maioria, mas continuam sendo chamados de bolivianos pelos brasileiros. Como muitos desses atores sociais vivem no lado boliviano da fronteira, continuam a manter os laços culturais e identitários com a Bolívia, identificando-se, em muitas ocasiões, como bolivianos e não como brasileiros (mesmo que nascidos no Brasil). Algumas professoras de Corumbá relataram que os alunos “bolivianos” sabem mais de feriados e datas históricas da Bolívia do que do Brasil (...).

Ao que Moraes (2012, p. 13) complementa:

(...) muitos estudantes chamados bolivianos, na verdade, pelo documento, são brasileiros residentes na Bolívia. Essa é a realidade das duas escolas de Corumbá que mais recebem alunos moradores da Bolívia: CAIC e Eutrófia Gomes Pedroso. Nela todos os alunos moradores da Bolívia possuem certidão de nascimento brasileira, embora seus pais sejam bolivianos.

Esta é uma condição *sui-generis* derivada da condição fronteiriça da cidade de Corumbá, que recebe migrantes de diversas localidades mundiais, mas que tem no povo boliviano seu maior quantitativo na condição de pendularidade. Assim, esses estudantes, constroem suas identidades a partir da pertença à cultura boliviana, e levam para as escolas sua língua, sua história, sua identidade, sua cultura, tensionado a relação pedagógica e as práticas docentes.

Ao olharmos para o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia de 2018 (COGRAD/UFMS (6), 2018), observamos que entre as disciplinas obrigatórias que

compõem a matriz curricular do curso, nenhuma traz a indicação da discussão do contexto fronteiriço mencionada em seu nome, ementa ou bibliografia. Vamos encontrar essa discussão apenas em duas disciplinas: “Alfabetização e Letramento na Região de Fronteira Brasil e Bolívia”, que compõe um Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NAP); e “Educação, Interculturalidade e Fronteira”, componente optativa. Olhando para o PPC de 2015 (COEG/UFMS (12), 2014), encontraremos apenas a disciplina optativa “Educação, Interculturalidade e Fronteira”, sendo que o PPC para o ano de 2011 (COEG/UFMS (11), 2011) não traz indicação da temática.

O curso de Ciências Biológicas no único PPC disponível (CBIO/CPAN, 2015), datado de 2015, não apresenta menção aos termos fronteira/frenteiriço em nenhuma das disciplinas obrigatórias. Encontramos a indicação de discussão de “Mitos e preconceitos nas relações interpessoais em região de fronteira.” na ementa da disciplina optativa Educação das relações étnico-raciais. Da mesma forma, esta disciplina optativa também se encontra no PPC do curso de Matemática (COGRAD/UFMS (4), 2018) do ano de 2018, com ementa de forma idêntica. O curso de Matemática, ainda que disponibilize quatro documentos na página oficial, apenas nesse de 2018 encontra-se referência à fronteira.

A disciplina de Educação das relações étnico-raciais é considerada obrigatória nos PPCs de História (COEG/UFMS (13), 2014), Português-Espanhol (COEG/UFMS(14), 2014) e Português-Inglês (COEG/UFMS(10), 2014), trazendo a mesma citação na ementa “Mitos e preconceitos nas relações interpessoais em região de fronteira.” Esta é a única indicação à fronteira/frenteiriço encontrado no curso de Português-Inglês. Porém, no curso de Português-Espanhol, veremos no PPC de 2014 (COEG/UFMS(14), 2014) a disciplina obrigatória Fundamentos do Ensino de Língua Espanhola trazendo em sua ementa “[...]. Diferentes concepções do ensino da Língua Estrangeira Moderna e a percepção da identidade cultural em situações de fronteira. [...]”

No curso de História, além da citada Educação das relações étnico-raciais e sua ementa, encontramos na disciplina obrigatória História do Brasil II (COEG/UFMS(6), 2011; COGRAD/UFMS (2), 2019) a indicação do estudo de “[...] questões fronteiriças[...].” em suas ementas. Há também a sinalização de uma

disciplina optativa designada Estudos de Fronteira no PPC de 2014 (COEG/UFMS(13), 2014) que tem ementa e bibliografia sinalizando para os estudos da fronteira.

No curso de Educação Física, vamos encontrar nas disciplinas obrigatórias Introdução à Educação Física (COEG/UFMS (3), 2014) e Teorias Pedagógicas na Educação Física (COGRAD/UFMS(1), 2018) a indicação de uma obra na bibliografia complementar que remete aos estudos da fronteira. Também constam disciplinas optativas que trazem já em seu nome e ementa a questão de fronteira: Intercâmbio Esportivo Cultural na Fronteira (COEG/UFMS(1), 2011; COEG/UFMS (3),2014) e Educação Física, Educação e Fronteira (COGRAD/UFMS(1), 2018).

O curso de Geografia é o que apresenta a maior quantidade de menções à fronteira/fronteiriço, sendo seis disciplinas obrigatórias e uma optativa, contudo todas nos PPCs de 2014 (COEG/UFMS(5), 2014) e 2022 (COGRAD/UFMS(3), 2022), não sendo encontradas indicações no PPC de 2011 (COEG/UFMS(8), 2011). No PPC de 2014 (COEG/UFMS(5), 2014) e 2022 (COGRAD/UFMS(3), 2022), encontramos três disciplinas obrigatórias: Geografia da Fronteira e Geografia Política, com ementa e bibliografia com as citações; e Geografia do Mato Grosso do Sul, onde há uma bibliografia complementar com o termo. Já no PPC de 2022 (COGRAD/UFMS(3), 2022) aparecerá mais uma disciplina optativa de Geografia do Turismo, que traz em sua bibliografia complementar a fronteira.

Vale notar que os NAP do curso de Pedagogia, e as disciplinas optativas em todas as licenciaturas têm carga horária de cumprimento obrigatório pelo acadêmico. Entretanto, não são de oferta obrigatória, ou seja, não são de oferta regular e permanente, ficando vinculado à possibilidade do curso e do seu corpo docente em ofertar, por isso, não há garantia de que esses componentes sejam ministrados, ainda que constem nos PPCs analisados. Além disso, são componentes de escolha dos acadêmicos, que optam por se matricular, pois, ainda que seja obrigatório ter uma carga horária mínima em componentes optativos, os acadêmicos podem desenvolver essa atividade nas ofertas do próprio curso ou de outros cursos.

Acrescentamos aqui que não são todos os PPCs que foram disponibilizados de forma completa, incluindo todos os itens textuais de orientação e indicação de

alinhamento do curso. Os itens textuais de um Projeto Pedagógico são o espaço para a manifestação das intencionalidades, dos motivos que levam às seleções, às inserções e exclusões que veremos refletidas na matriz curricular. A maioria dos documentos apresenta apenas a matriz curricular e o ementário, dando a entender que os itens textuais não foram alterados e, portanto, não foi necessário uma nova publicação com os ajustes/alterações. Estão completos os PPCs: Ciências Biológicas, 2015; Educação Física, 2011; Geografia, 2022; História, 2011 e 2019; Letras Português-Espanhol, 2010; Letras Português-Inglês, 2012; Matemática, 2011 e 2019; Pedagogia, 2011. Ou seja, ao menos um dos documentos disponibilizados trata-se de PPC completo para todos os cursos.

Excetuando-se os PPCs completos dos cursos de Ciências Biológicas, Educação Física e Letras, tanto Português-Espanhol quanto Português-Inglês, todos os outros PPCs completos trazem em seus itens textuais a contextualização dos cursos diante da realidade de fronteira que o município de Corumbá apresenta.

Assim, se nos pautarmos nas ofertas obrigatórias e nos itens textuais, o curso de Ciências Biológicas não traz menção ao contexto fronteiriço em nenhum desses campos. Matemática e Pedagogia não trazem a menção à fronteira/fronteiriço nas componentes obrigatórias, mas o fazem nos itens textuais dos PPCs analisados. Os dois cursos de Letras, trarão a discussão apenas a partir de 2014 em suas ementas, sendo uma ementa em Português-Inglês e duas em Português-Espanhol, sendo que ambos excluem a fronteira em seus itens textuais.

O curso de Educação Física introduz uma bibliografia a partir de 2014 mas não cita o contexto fronteiriço em seus elementos textuais. O curso de História mantém uma ementa em cada PPC analisado, incluindo a discussão em seus itens textuais. Geografia é o curso que traz a maior quantidade de menções, mas apenas a partir de 2014, introduzindo em três disciplinas em suas ementas e bibliografias a citação, e traz textualmente a discussão de fronteira em seu PPC completo de 2022.

Não podemos ser levianos a ponto de afirmar que a discussão sobre fronteira é ausente no curso de Ciências Biológicas, por não estar registrada em seu PPC. Ou que os cursos de Matemática e Pedagogia tem um déficit de discussão pois a fronteira está ausente nas componentes disciplinares obrigatórias, ainda que indicada nos itens

textuais. Não estamos aqui fazendo uma discussão do processo de ensino-aprendizagem, pois este está mais vinculado ao currículo praticado. Estamos aqui focando em intencionalidades e seleções legitimadoras que se expressam a partir do currículo prescrito.

Tendo esse limitador de análise, podemos dizer que os cursos de Ciências Biológicas, Matemática e Pedagogia não registram em seu currículo prescrito a intencionalidade de discussão da temática da fronteira em seus elementos disciplinares obrigatórios, que são os de garantia de execução e ação formadora. Ao não registrarem em suas componentes obrigatórias, e deixa-las para as componentes optativas, colocam a discussão em um outro nível de seleção, que dependerá da intencionalidade do próprio corpo docente e gestor para buscar meios de ofertar aos acadêmicos essa proximidade de discussão.

Ao colocar a intencionalidade nas componentes obrigatórias, os cursos de Educação Física, Geografia, História, Letras Português-Inglês e Letras Português-Espanhol marcam na prescrição curricular essa preocupação.

Além do nome que busca nos indicar a tônica da disciplina, a ementa é o registro mais claro das intencionalidades e seleções, pois é nela que se descreve, mesmo brevemente, o que será desenvolvido em cada disciplina. Ao marcar o que está prescrito em cada componente, a ementa também busca se articular com o global, com a proposição geral do projeto pedagógico de formação, guardando relação e coerência com o perfil de profissional que se quer formar. Portanto, ao olharmos para cada uma das ementas isoladamente, somos reportados à intencionalidade global do currículo, manifestada através de conteúdos específicos e selecionados para uma única disciplina.

Nesse sentido, além do curso de Geografia, o curso de História também tem permanência da discussão da fronteira nos PPCs analisado, e os cursos de Letras expressam essa distinção a partir de 2014. Já a intencionalidade pode ser considerada menos expressiva no curso de Educação Física, que traz apenas 1 única indicação bibliográfica complementar que mencione a fronteira, além do fato de não registrar essa intenção em seus itens textuais.

Isso porque a bibliografia selecionada cumpre outros requisitos nas instituições educativas, pois fortemente dependente da existência da obra indicada no acervo institucional. Assim, obras que não existem no acervo e nem estão disponíveis de forma livre nos acervos virtuais, não são selecionadas no âmbito da UFMS para comporem a bibliografia do PPC. O que nos faz olhar para a presença da fronteira/fronteiriço no curso de Educação Física e classifica-lo como menos expressivo do que nos cursos onde a ementa faz a menção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alinhamos nossa compreensão de currículo a Silva (2011), ao indicar que os currículos são construídos para ter efeito sobre as pessoas, e que currículos diferentes formam pessoas diferentes. Também consideramos que o currículo prescrito tem importância marcante nessa formação, pois é nele que se amalgamam as intencionalidades formativas de cada curso, e é a ele que professores recorrem para a proposição de suas disciplinas, é nele que se inspira o currículo praticado.

Tendo esse ponto de partida, ao olharmos para os Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura do CPAN não conseguimos distinguir a preocupação com a formação de professores para a atuação no contexto de fronteira de forma ampliada.

O curso de Ciências Biológicas não imprime essa preocupação no documento a que tivemos acesso, passando uma mensagem de que o contexto fronteiriço está apartado da realidade de atuação de seus egressos.

Os cursos de Educação Física, Letras Português-Espanhol, Letras Português-Inglês, Matemática e Pedagogia alternam o registro da fronteira/fronteiriço entre elementos textuais e componentes obrigatórios, sem pontuar claramente nos dois. Isso nos leva a refletir sobre alguma inconsistência entre o que se pretende e o que se propõe de ação. Ao colocarem apenas nas disciplinas obrigatórias, Educação Física e os dois cursos de Letras não amparam essas seleções disciplinares em uma concepção formativa, deixando esta orientação de certa forma frouxa e sem coesão com a globalidade da proposta de formação de professores pelos cursos.

De forma semelhante, os cursos de Pedagogia e Matemática se preocupam com a fronteira/fronteiriço nos elementos textuais, indicando uma concepção formativa que inclua o contexto específico, no entanto, essa preocupação não se reflete na indicação de ação que é feita através das componentes disciplinares obrigatórias.

Já os cursos de Geografia e História mantém coerência entre concepção formativa e proposta de ação, ao colocar tanto nos elementos textuais, quanto nos componentes obrigatórios a preocupação com a discussão do contexto fronteiriço.

Os dados aqui explorados precisam ser aprofundados e ampliados, especialmente cotejando com outros documentos curriculares para compreendermos mais sobre o objeto. Além disso, também é preciso expandir a lógica binária que este artigo propõe ao indicar “possui/não-possui registro” dos conceitos fronteira/fronteiriço nos PPCs. Contudo, o panorama que traçamos até aqui nos indica que alguns cursos de licenciatura do CPAN não tratam como importante para a formação de seus acadêmicos a discussão da regionalidade e contexto fronteiriço que é marcante nas escolas corumbaenses, com a presença constante de estudantes de cultura boliviana.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. Preconceito contra a origem geográfica e de lugar. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BENFICA, Tiago Alinor Hoissa. História do ensino superior em Mato Grosso: das iniciativas frustradas à criação de um sistema universitário. Rev. Bras. Hist. Ed, v. 19, n. 52, p. 1-22, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/PWG6qWWQ8ZcR7p59FKKTGLL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 23 de março de 2023.

BRASIL. LEI nº 6.634, de 2 de maio de 1979. Dispõe sobre a Faixa de Fronteira, altera o Decreto-lei nº 1.135, de 3 de dezembro de 1970, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6634.htm. Acesso em 15 de fevereiro de 2023.

CBIO/CPAN. PROJETO PEDAGÓGICO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DO CPAN LICENCIATURA PLENA (2015). Disponível em <http://cpan.sites.ufms.br/files/2016/02/Projeto-pedag%C3%B3gico-C-biol%C3%B3gicas-CPAN-sequencia-151.pdf>

COEG/UFMS (1). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 108, DE 19 DE MAIO DE 2011. Disponível em: http://cpan.sites.ufms.br/files/2014/08/PPC_curso-Educa%C3%A7%C3%A3o-F%C3%ADsica_Res_COEG_108_2011.pdf

COEG/UFMS (10). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 610, DE 25 DE NOVEMBRO DE 2014. Disponível em: http://cpan.sites.ufms.br/files/2016/02/RESOLU-O-COEG-COC_RTR-n-610-de-25-11-2014-let-ingl.pdf

COEG/UFMS (11). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 63, DE 28 DE MARÇO DE 2011. Disponível em: http://cpan.sites.ufms.br/files/2014/08/BS_5040-Pedagogia.pdf

COEG/UFMS (12). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 662, DE 5 DE DEZEMBRO DE 2014. Disponível em: <https://cpan.ufms.br/files/2014/08/RESOLUCAO-COEG-n-662-de-05-12-2014.-PPC-item-5.pdf>

COEG/UFMS (13). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 673, DE 9 DE DEZEMBRO DE 2014. Disponível em: <http://cpan.sites.ufms.br/files/2016/02/HIST%C3%93RIA-Altera-Item-5-PPP.pdf>

COEG/UFMS (14). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 675, DE 09 DE DEZEMBRO DE 2014. Disponível em: <http://cpan.sites.ufms.br/files/2016/01/NOVA-ESTRUTURA-CURRICULAR-LETRAS-ESPANHOL.pdf>

COEG/UFMS (2). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 171, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2010. Disponível em: http://cpan.sites.ufms.br/files/2016/01/BS_4945-res.-171-PP-Letras-espanhol-CPAN.pdf

COEG/UFMS (3). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 209, DE 19 DE MAIO DE 2014. Disponível em: http://cpan.sites.ufms.br/files/2015/02/EDUCA%C3%87%C3%83O-F%C3%8DSICA_Res_Coeg_209_2014.pdf

COEG/UFMS (4). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 230, DE 10 DE SETEMBRO DE 2012. Disponível em: http://cpan.sites.ufms.br/files/2016/02/BS_5374-res.-230-2012-PP-Letras-Ing%C3%AAs.pdf

COEG/UFMS (5). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 259, DE 3 DE JULHO DE 2014. Disponível em: <http://cpan.sites.ufms.br/files/2015/10/PPP-GEOGRAFIA-CPAN.pdf>

COEG/UFMS (6). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 274, DE 31 DE OUTUBRO DE 2011. Disponível em: <http://cpan.sites.ufms.br/files/2016/02/Projeto-Pedag%C3%B3gico-do-Curso-de-Hist%C3%B3ria-res.-274-2011.pdf>

COEG/UFMS (7). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 311 DE 07 DE DEZEMBRO DE 2011. Disponível em: <https://cpan.ufms.br/files/2014/08/PPC-MAT-CPAN-Resolu%C3%A7%C3%A3o-COEG-n%C2%BA-311-2011.pdf>

COEG/UFMS (8). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 55, DE 11 DE MARÇO DE 2011. Disponível em: http://cpan.sites.ufms.br/files/2015/10/BS_5027-PPP-GEOGRAFIA-ORIGINAL.pdf

COEG/UFMS (9). CONSELHO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 557, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2014. Disponível em: <http://cpan.sites.ufms.br/files/2014/08/Matem-PP-RES.-COEG-COC-RTR-n-557-de-27-11-2014-PPC-Matem%C3%A1tica-CPAN1.pdf>

COGRAD/UFMS (1). CONSELHO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 590, DE 3 DE DEZEMBRO DE 2018. Disponível em: https://cpan.ufms.br/files/2014/08/590_Item-7-projeto-pedag-gico.pdf

COGRAD/UFMS (2). CONSELHO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 608, DE 08 DE NOVEMBRO DE 2019. Disponível em: <https://cpan.ufms.br/projeto-pedagogico-historia/>

COGRAD/UFMS (3). CONSELHO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 671, DE 1 DE DEZEMBRO DE 2022. Disponível em: <https://cpan.ufms.br/ppc-geografia/>

COGRAD/UFMS (4). CONSELHO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 578, DE 03 DE DEZEMBRO DE 2018. Disponível em: https://cpan.ufms.br/files/2014/08/PPC_da_Matemtica_-_Licenciatura_2019-1-Res-COGRAD-591-3-12-2018.pdf

COGRAD/UFMS (5). CONSELHO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 578, DE 08 DE NOVEMBRO DE 2019. Disponível em: <https://cpan.ufms.br/files/2019/11/Resolu%C3%A7%C3%A3o-COGRAD-n%C2%BA-610-8-11-2019-PPC-2020-Matem%C3%A1tica.pdf>

COGRAD/UFMS (6). CONSELHO DE GRADUAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 578, DE 30 DE NOVEMBRO DE 2018. Disponível em: <https://cpan.ufms.br/files/2014/08/Res-COGRAD-Pedagogia-Licenciatura-Cpan.pdf>

COSTA, Gustavo Villela Lima da. Os bolivianos em Corumbá-MS: conflitos e relações de poder na fronteira. *Mana* [online]. v. 21, n. 01 p. 35-63. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/JJ3VbPbqps3cr94JpVQVMdR/?lang=pt#ModalArticles>. Acesso em 21 Setembro 2022.

GOODSON, Ivor F. Currículo: teoria e história. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. *Teoria & Educação*. v.6, p. 33-52, 1992.

MACHADO, Lia Osorio. Limites, fronteiras, redes. In: STROHAECKER, TM; DAMIANI, A; SCHAFFER, NO; BAUTH, N; DUTRA, VS (orgs). Porto Alegre: Espaço global, 1998. p. 41-49

MORAES, Lourival Monteiro de. Bilinguismo e jogo de identidades na região de fronteira: a Escola Eutrófia Gomes Pedroso de Corumbá. Dissertação (Mestrado em Estudos Fronteiriços). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2016.

NÓVOA, Antonio. Nota de apresentação. In: GOODSON, Ivor F. A construção social do currículo. Lisboa: Educa, 1997. p. 9-16 (Coleção Educa Currículo).

OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de; FIGUEIREDO, Luiza; PAIXÃO, Roberto Ortiz; NISHIMOTO, Miriam Mity. Contribuição ao estudo da dimensão da oferta de serviços públicos na região de fronteira do Brasil com outros membros do Mercosul. In: PENHA, Bruna; DESIDERÁ NETO, Walter Antonio; MORAES, Rodrigo Fracalossi de (orgs). O Mercosul e as regiões de fronteira. Organizadores. Rio de Janeiro: Ipea, 2017. p. 159-202.

POZZI, Alfio. O processo de implantação do ensino superior na região do Pantanal de Mato Grosso do Sul - Corumbá: (1961-2002). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2006. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/mddissertacoes/7925-o-processo-de-implantacao-do-ensino-superior-na-regiao-do-pantanal-de-mato-grosso-do-sul-corumba-1961-2002.pdf>. Acesso em 21 de setembro de 2022.

RAFFESTIN, Claude. A ordem e a desordem ou os paradoxos da fronteira. In: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (org). Território sem limites: estudos sobre fronteiras. Campo Grande/MS: Ed. UFMS, 2005. p. 09-15

SACRISTÁN, José Gimeno (org). Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso, 2013

SEMED/CORUMBÁ. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ. Relação de alunos estrangeiros e de alunos matriculados do ano letivo 2022. Acervo pessoal.

SILVA, Ana Maria de Vasconcelos; ALMEIDA, Luciane Pinho de. Fronteiras, mobilidades e desigualdades: uma reflexão sobre a escola de/na fronteira. Psicologia em Revista. v. 25, n. 02, p. 707-724. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v25n2/v25n2a21.pdf>. Acesso em 21 de setembro de 2022.

SILVA, Norma Beppler Penido Ribeiro da. Escola de fronteira: proposta para alfabetização de alunos residentes na Bolívia que estudam na escola CAIC, em Corumbá/MS. Dissertação (Mestrado em Estudos Fronteiriços). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2016. Disponível em: <https://ppgefcpn.ufms.br/files/2017/06/Norma-Beppler.pdf>. Acesso em 21 de setembro de 2022.

SILVA, Tomás Tadeu da. Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. Currículo: história e teoria. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 7-13.

SILVA, Tomás Tadeu. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TAVANO, Patricia Teixeira; ALMEIDA, Maria Isabel de. Currículo: um artefato sócio-histórico-cultural. Rev. Espaço do Currículo (online), João Pessoa, v.11, n.1, p. 29-44, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://sumarios.org/artigo/curr%C3%ADculo-um-artefato-s%C3%B3cio-hist%C3%B3rico-cultural>. Acesso em 25 de março de 2023.