



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM ESTUDOS FRONTEIRIÇOS**

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**



LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES VOLTADAS AOS ESTUDANTES
MIGRANTES INTERNACIONAIS MATRICULADOS NA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE CORUMBÁ-MS**

CORUMBÁ-MS

2025

LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES VOLTADAS AOS ESTUDANTES
MIGRANTES INTERNACIONAIS MATRICULADOS NA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE CORUMBÁ-MS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Fronteiriços da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus do Pantanal, como requisito final para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Saúde, educação e trabalho.

Orientador: Marco Aurélio Machado de Oliveira

Coorientadora: Patrícia Teixeira Tavano

Corumbá - MS

2025

LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES VOLTADAS AOS ESTUDANTES
MIGRANTES INTERNACIONAIS MATRICULADOS NA REDE MUNICIPAL DE
ENSINO DE CORUMBÁ-MS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Fronteiriços da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus do Pantanal, como requisito final para obtenção do título de Mestre.

Aprovado em __/__/____, com Conceito_____.

Laura Helena dos Santos Amaral

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Dr. Marco Aurélio Machado de Oliveira
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos Fronteiriços- CPAN

Coorientadora: Dr.^a Patrícia Teixeira Tavano
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos Fronteiriços- CPAN

1º Avaliador: Dr. Edgar Aparecido da Costa
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos Fronteiriços- CPAN

2º Avaliadora: Dr.^a Suzana Vinícia Mancilla Barreda
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Aos profissionais da educação que atuam em contextos de fronteira, onde os desafios se intensificam pelas especificidades culturais, linguísticas e sociais, motivados por uma profunda vocação e responsabilidade com a formação humana nesses territórios marcados pela diversidade e pela mobilidade.

AGRADECIMENTOS

É com imenso sentimento de gratidão que chego a esta etapa da escrita, após um percurso aproximado de dois anos e meio repleto de aprendizagens, superações e desafios.

A Deus, agradeço por tudo em minha vida. Ele é meu caminho e minha luz, fonte de força e orientação em todos os momentos da minha vida.

À minha mãe, que com amor e coragem me criou sozinha, minha eterna gratidão. Reconheço o quanto não foi fácil, mas sua presença constante, apoio incondicional e força foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Ao meu esposo, meu companheiro, agradeço pelo incentivo contínuo em cada etapa desta jornada. Sua compreensão diante das minhas ausências, dos momentos de tensão, das lágrimas e dos desabafos, bem como sua paciência e apoio constante, foram essenciais para que eu não desistisse.

Aos meus filhos, Nathalia e Nathan, pela paciência e pelo respeito ao meu tempo de estudo, permitindo que eu me dedicasse a esta fase tão importante.

Às amigas que estiveram ao meu lado ao longo deste processo, expresso minha sincera gratidão pelos incentivos e pelas palavras de apoio.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marco Aurélio Machado de Oliveira, meus sinceros agradecimentos pela confiança no meu projeto e pelos ensinamentos valiosos.

À minha coorientadora, Prof.^a Dr.^a Patrícia Teixeira Tavano, agradeço suas orientações preciosas, sua paciência e apoio fizeram toda a diferença no processo.

Aos/Às professores(as) do curso de Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, agradeço pelo conhecimento compartilhado, que contribuiu significativamente para minha formação acadêmica e pessoal.

Aos colegas do curso do Mestrado, agradeço pelas trocas de experiências, pelas reflexões conjuntas e pela convivência enriquecedora ao longo dessa caminhada.

Aos professores(as) que participaram da pesquisa, minha gratidão pela disposição em compartilhar suas práticas, contribuindo diretamente para o desenvolvimento deste trabalho.

Por fim, agradeço aos membros da Banca de Qualificação e Defesa, Prof. Dr. Edgar Aparecido da Costa e Prof.^a Dr.^a Suzana Vinicia Mancilla Barreda, por gentilmente aceitarem o convite e por suas contribuições valiosas, que colaboraram para o enriquecimento desta pesquisa.

Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.

Paulo Freire
Pedagogia do Oprimido (1987)

AMARAL, Laura Helena dos Santos. **Práticas Pedagógicas docentes voltadas aos estudantes migrantes internacionais matriculados na Rede Municipal de Ensino de Corumbá-MS.** 102 f. 2025. Dissertação de Mestrado do programa de pós-graduação *Strictu Senso* em Estudos Fronteiriços, da Universidade Federal de Mato Grosso Do Sul, Campus do Pantanal. Corumbá, MS.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo discutir as práticas pedagógicas docentes dos professores voltadas aos estudantes migrantes internacionais matriculados na Rede Municipal de Ensino de Corumbá (REME) enquanto promotoras de aprendizagem e interação desses estudantes. A região localizada na fronteira Brasil-Bolívia é permeada por um intenso fluxo migratório. Nesse contexto, os espaços escolares atendem estudantes que vivenciam diferentes tipos de movimentação, incluindo migrantes pendulares, temporários e permanentes, o que demanda uma atenção sensível por parte de toda a gestão pedagógica. Dessa forma, essa investigação procurou articular as temáticas relacionadas à fronteira, à migração internacional e às práticas pedagógicas docentes, utilizando uma metodologia de abordagem qualitativa de caráter exploratório. Inicialmente realizamos a pesquisa bibliográfica com apoio de análise documental seguida de entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados. As informações foram captadas por meio de gravação de áudio, sem imagem, com perguntas relacionadas ao perfil geral dos docentes participantes, as percepções sobre o acolhimento em escolas localizadas em regiões fronteiriças, os posicionamentos docentes referentes ao papel da escola e do professor no contexto multicultural da região e o ponto de vista dos professores sobre as práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem nesse contexto. A análise dos resultados, partiu de uma organização sistemática do material, da categorização temática e da elaboração de inferências e análise interpretativa dos elementos encontrados na pesquisa de campo, a fim de refletir e articular a parte conceitual com os dados revelados. Com relação à prática pedagógica dos docentes, foram sinalizadas dificuldades, tais como: a barreira linguística, a falta de compreensão do espanhol, a ausência de intencionalidade nas práticas pedagógicas e o uso de estratégias pedagógicas informais, que não consideram o contexto fronteiriço dos estudantes migrantes internacionais. Concluímos que há falta de processos de formação continuada e necessidade de fortalecer políticas institucionais a fim de proporcionar suporte necessário para que os docentes possam lidar com as especificidades do contexto educacional em região fronteiriça. Por fim, a pesquisa contribui para ampliar o conhecimento, fomentar novas investigações e promover transformações na educação em regiões de fronteira, em especial no campo das práticas pedagógicas docentes.

Palavras-chave: Fronteira. Migração Internacional. Práticas Pedagógicas Docentes.

AMARAL, Laura Helena dos Santos. **Teaching Pedagogical practices focused on international migrant students enrolled in the municipal educational network of Corumbá-MS**. 102 pages. 2025. Master's thesis from the *Strictu Senso* postgraduate program in Border Studies at the Federal University of Mato Grosso do Sul, Pantanal Campus. Corumbá, MS.

ABSTRACT

This study aimed to discuss the pedagogical practices of teachers focused on international migrant students enrolled in the Corumbá Municipal Education Network (REME) as promoters of learning and interaction among these students. The region located on the Brazil-Bolivia border is permeated by intense migratory flows. In this context, schools serve students experiencing various types of movement, including commuting, temporary, and permanent migrants, which demands sensitive attention from the entire pedagogical management team. Therefore, this research sought to articulate themes related to the border, international migration, and pedagogical practices, using a qualitative exploratory methodology. We initially conducted bibliographic research supported by document analysis, followed by semi-structured interviews as the data collection tool. The data were collected through audio recordings, without images, with questions related to the general profile of the participating teachers, their perceptions of welcoming schools in border regions, teachers' positions regarding the role of schools and teachers in the region's multicultural context, and their perspectives on pedagogical practices in the teaching-learning process within this context. The analysis of the results was based on a systematic organization of the material, thematic categorization, and the elaboration of inferences and interpretative analysis of the elements found in the field research, in order to reflect on and articulate the conceptual framework with the revealed data. Regarding the teachers' pedagogical practices, difficulties were highlighted, such as the language barrier, lack of understanding of Spanish, lack of intentionality in pedagogical practices, and the use of informal pedagogical strategies that fail to consider the border context of international migrant students. We conclude that there is a lack of continuing education processes and a need to strengthen institutional policies to provide the necessary support for teachers to deal with the specific educational context in border regions. Finally, the research contributes to expanding knowledge, fostering new research, and promoting transformations in education in border regions, especially in the field of teaching practices.

Keywords: Border. International Migration. Teaching Pedagogical Practices.

AMARAL, Laura Helena dos Santos. **Prácticas pedagógicas de enseñanza centradas en estudiantes migrantes internacionales matriculados en la red educativa municipal de Corumbá-MS**. 102 páginas. 2025. Tesis de maestría del programa de posgrado *Strictu Senso* en Estudios Fronterizos de la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul, Campus Pantanal. Corumbá, MS.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo discutir las prácticas pedagógicas de los maestros enfocados en los estudiantes migrantes internacionales inscritos en la Red Municipal de Educación de Corumbá (REME) como promotores del aprendizaje y la interacción entre estos estudiantes. La región ubicada en la frontera entre Brasil y Bolivia está permeada por intensos flujos migratorios. En este contexto, las escuelas atienden a estudiantes que experimentan diversos tipos de movimiento, incluidos migrantes en desplazamiento, temporales y permanentes, lo que exige una atención sensible de todo el equipo de gestión pedagógica. Por lo tanto, esta investigación buscó articular temas relacionados con la frontera, la migración internacional y las prácticas pedagógicas, utilizando una metodología cualitativa exploratoria. Inicialmente, realizamos una investigación bibliográfica respaldada por el análisis de documentos, seguida de entrevistas semiestructuradas como herramienta de recolección de datos. Los datos se recolectaron a través de grabaciones de audio, sin imágenes, con preguntas relacionadas con el perfil general de los docentes participantes, sus percepciones sobre las escuelas inclusivas en regiones fronterizas, las posturas de los docentes respecto al papel de las escuelas y los profesores en el contexto multicultural de la región, y sus perspectivas sobre las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de este contexto. El análisis de los resultados se basó en una organización sistemática del material, categorización temática y la elaboración de inferencias y análisis interpretativos de los elementos encontrados en la investigación de campo, con el fin de reflexionar y articular el marco conceptual con los datos revelados. En lo que respecta a las prácticas pedagógicas de los docentes, se destacaron dificultades como la barrera del idioma, la falta de comprensión del español, la falta de intencionalidad en las prácticas pedagógicas y el uso de estrategias pedagógicas informales que no tienen en cuenta el contexto fronterizo de los estudiantes migrantes internacionales. Concluimos que hay una falta de procesos de formación continua y una necesidad de fortalecer las políticas institucionales para proporcionar el apoyo necesario a los docentes para lidiar con el contexto educativo específico en las regiones fronterizas. Finalmente, la investigación contribuye a ampliar el conocimiento, fomentar nuevas investigaciones y promover transformaciones en la educación en las regiones fronterizas, especialmente en el campo de las prácticas docentes.

Palabras clave: Frontera. Migración internacional. Prácticas Pedagógicas de Enseñanza.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE – Conselho Estadual de Educação
CEMEI – Centro Municipal de Educação Infantil
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
CF – Constituição Federal
CME – Conselho Municipal de Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COMAIRA – Comitê de Atenção ao Imigrante, Refugiado e Apátrida
CPAN – Campus do Pantanal
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EM – Escola Municipal
EMEI – Escola Municipal de Educação Integral
EMREI – Escola Municipal Rural de Educação Integral
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LEM – Língua Estrangeira Moderna
MEC – Ministério da Educação
MIGRAFRON – Observatório Fronteirico das Migrações Internacionais
MS – Mato Grosso do Sul
OIM – Organização Internacional para as Migrações
PNE – Plano Nacional de Educação
PPGEF – Programa de Pós Graduação Mestrado em Estudos Fronteriços
REME – Rede Municipal de Ensino
RR – Roraima
SCIELO – Scientific Electronic Library Online
SEMED – Secretaria Municipal de Educação
SGEE – Sistema de Gestão e Escrituração Escolar
SME – Sistema Municipal de Educação
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização da Fronteira Brasil/Bolívia	24
Figura 2 – Nacionalidades domiciliadas em Corumbá/MS	26
Figura 3 – Fachada da escola	49

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Total de alunos matriculados por nacionalidade – REME 2024	43
Gráfico 2 – Total de migrantes internacionais matriculados na REME (2015 - 2024)	44
Gráfico 3 – Alunos migrantes matriculados por ano/série.....	50
Gráfico 4 – Demonstrativo de professores que falam/compreendem o espanhol	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Matriz Curricular do Ensino Fundamental Regular da REME de Corumbá/MS	45
Quadro 2 – Matriz Curricular do Ensino Fundamental Integral da REME de Corumbá/MS	45
Quadro 3 – Relação de teses e dissertações selecionadas no portal da Capes	52
Quadro 4 – Relação de teses e dissertações selecionadas no portal do PPGEF/CPAN	53
Quadro 5 – Tempo total de entrevista com cada professor participante da pesquisa	57
Quadro 6 – Perfil dos professores entrevistados	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Levantamento de teses e dissertações localizadas no portal da Capes 2020/2025	52
Tabela 2 – Levantamento de teses e dissertações localizadas no portal da SciELO 2020/2025..	53

SUMÁRIO

AUTOAPRESENTAÇÃO	16
1. INTRODUÇÃO	18
2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM REGIÃO DE FRONTEIRA INTERNACIONAL.....	24
2.1. Aproximações e distanciamentos no ambiente escolar fronteiriço	27
2.2. A prática pedagógica	33
2.3. Fundamentos legais e organizacionais no sistema de ensino municipal.....	40
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	48
3.1. Procedimentos de coleta dos dados	50
3.1.1. Revisão de literatura	51
3.1.2. Recurso utilizado para coleta de dados	55
3.2. Procedimento de análise dos dados.....	57
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	59
4.1. Perfil dos entrevistados	59
4.2. O acolhimento como forma de superação da barreira linguística	61
4.3. O papel da escola e do professor no contexto multicultural em região de fronteira...	67
4.4. Práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem em região fronteiriça	71
5. PROPOSTA DE AÇÃO	79
6. CONSIDERAÇÕES.....	80
Referências	85
Anexos.....	91
Apêndices	93

AUTOAPRESENTAÇÃO

Filha única, casada e mãe de um casal, Nathalia e Nathan, nasci em Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul, filha de mãe solo. Tenho muito orgulho da minha mãe, que me criou sozinha em meio a inúmeras dificuldades, sempre me apoiando e incentivando nos estudos. Aos seis anos, retornamos para Corumbá, onde moramos por um período com minha avó, até que seguimos nosso próprio caminho. Recordo-me de que, por volta dos 10 ou 11 anos, nesse período em que ainda residíamos com ela, surgiram as primeiras brincadeiras de ser professora.

Aos 14 anos, obtive uma bolsa de estudos para o curso de inglês da Fisk, experiência que despertou o desejo de lecionar a língua inglesa. Ao concluir o ensino médio, prestei vestibular para o curso de Letras e fui aprovada. Durante esse período, conciliava o trabalho de secretária, realizado no decorrer do dia, com a formação acadêmica. Em 2001, iniciei minhas primeiras experiências docentes no curso de inglês da Teacher Malu, a quem sou imensamente grata pelos ensinamentos. Desde então, não interrompi minha trajetória na docência. Em 2003, conclui a graduação e, posteriormente, fui aprovada nos concursos públicos da Rede Municipal de Ensino de Corumbá (REME), realizados em 2005 e 2008, passando a atuar como professora efetiva.

Em 2010, recebi o convite para atuar como coordenadora na escola em que lecionava e, a partir de agosto do mesmo ano, passei a integrar a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Corumbá. Uma de minhas funções consistia em realizar a formação continuada com professores de inglês da rede. Com a adequação da matriz curricular em 2012, as escolas municipais passaram a ofertar também a língua espanhola, ampliando, assim, a formação docente para os dois idiomas. Durante esses encontros formativos, os professores compartilhavam experiências e, no caso dos docentes de espanhol, expunham desafios que iam além da ausência de material didático, destacando as especificidades de lecionar em uma região de fronteira, sobretudo no que se refere às barreiras comunicacionais.

Essas vivências despertaram em mim, o interesse pelo Mestrado em Estudos Fronteiriços, na busca por uma compreensão mais aprofundada da região e das temáticas relacionadas ao fluxo migratório e seus desdobramentos, especialmente no espaço educacional. A motivação foi reforçada pelo apoio de colegas que já haviam trilhado esse caminho acadêmico.

Considerando que o Programa de Pós-Graduação em Estudos Fronteiriços, de

caráter interdisciplinar e profissional, visa contribuir para o desenvolvimento regional por meio da pesquisa aplicada, optamos por participar do processo seletivo com um projeto que pudesse dialogar diretamente com o setor educacional do município.

Nesse sentido, a presente pesquisa é o resultado de nossas experiências no campo educacional em região fronteiriça, onde acompanhamos de perto os desafios enfrentados por estudantes migrantes internacionais e pelas equipes escolares que os acolhem cotidianamente. Dessa vivência, emergiu nosso interesse em investigar as práticas pedagógicas docentes voltadas a esses estudantes matriculados na REME de Corumbá, compreendendo-as como promotoras de aprendizagem e interação, com vistas a contribuir para o avanço das discussões sobre essa temática.

1. INTRODUÇÃO

O município de Corumbá, localizado na fronteira Brasil-Bolívia, historicamente recebe uma diversidade de migrantes internacionais que passam ou se fixam no município por diversas razões, tais como: busca por trabalho; atendimento médico; melhores condições de vida; e tantas outras intencionalidades do processo migratório. Com isso, esses indivíduos iniciam um novo ciclo no país de acolhimento, o que envolve a procura por vagas para matrícula de crianças, jovens e adultos nas unidades escolares.

A presença de migrantes nas instituições de ensino em Corumbá configura-se como uma realidade constante e expressiva, caracterizada pela diversidade de nacionalidades, com predominância da boliviana.

Tavano *et al.* (2024), nos apresenta dados importantes referentes a situação migratória na REME. Conforme as autoras, foram identificadas matrículas de alunos oriundos de 10 nacionalidades diferentes: Bolívia, Paraguai, Colômbia, Venezuela, Cuba, Espanha, Arábia Saudita, Jordânia, Chile e Equador. Esses dados foram extraídos do Sistema de Gestão e Escrituração Escolar (Tagnos), do município, no período compreendido entre 2014 e 2023. Tal pluralidade evidencia a complexidade sociocultural presente na realidade escolar fronteiriça.

Ainda de acordo com Tavano *et al.* (2024), houve crescimento expressivo no número de matrículas desses estudantes migrantes internacionais. Em 2014, registrava-se a presença de 27 alunos migrantes na REME; já em 2023, esse número alcançava 149, o que representa um quádruplo no aumento ao longo da década.

Esses dados reforçam a compreensão de Corumbá como um polo educacional de fronteira que acolhe estudantes migrantes, independentemente de sua nacionalidade ou língua materna, reforçando o papel da escola como espaço de interação social e cultural.

Assim, nas escolas de Corumbá, os estudantes encontram uma diversidade de culturas, costumes e idiomas, além de questões relacionadas à mobilidade populacional. Tais aspectos podem ser desafiadores para a adaptação dos migrantes, assim como para os não migrantes, mas também se constituem em oportunidades de aprendizagem e interação.

Neste estudo, partimos da definição de fronteira como um processo histórico, mutável, marcado por construções e por interações que vão demarcando, ampliando ou restringindo os espaços de cada grupo, ressaltando que “o cotidiano na fronteira vai além

de um espaço de trocas comerciais, apresentando-se como um espaço privilegiado de intercâmbios sociais e culturais (Martins, 2009, p.151)”. Falar em fronteira não significa anular ou sobrepor uma identidade, mas respeitar e compreender as diferenças existentes, enfatizando os laços comuns entre os povos que vivem nessas regiões de contatos internacionais, pois

[...] A fronteira não é uma linha, a fronteira é um dos elementos da comunicação biossocial que assume uma função reguladora. Ela é a expressão de um equilíbrio dinâmico que não se encontra somente no sistema territorial, mas também em todos os sistemas biossociais (Raffestin, 2005, p. 13).

Essa compreensão dialoga com o pensamento de Ambrozio (2013), ao considerar a territorialidade como um fenômeno biossocial e relacional, marcado por redes, conexões e disputas simbólicas e materiais. No campo educacional, essa perspectiva é fundamental para entender a escola em áreas de fronteira como um espaço atravessado por múltiplas influências culturais, linguísticas e políticas. A educação nesses territórios não pode ser pensada de forma homogênea, mas sim como resultado de interações contínuas e dinâmicas entre sujeitos e contextos diversos. Assim, a escola torna-se um dos nós dessa rede de relações, onde se expressam tensões, negociações e estratégias de pertencimento e identidade, exigindo práticas pedagógicas sensíveis à mobilidade, à diversidade e à complexidade local.

A influência da fronteira na escola é um fato complexo que necessita de atenção, pois exerce seu poder na dinâmica escolar. Como o caso das escolas municipais de Corumbá, a proximidade ou a distância de uma fronteira internacional pode se insinuar nas oportunidades de aprendizado, e até mesmo na qualidade de ensino, interferindo não apenas na estrutura e no currículo, mas também na construção e reconstrução da subjetividade dos sujeitos fronteiriços, que são os indivíduos que vivem e atuam em regiões de fronteira, como estudantes migrantes, professores que enfrentam os desafios de contextos bilíngues e multiculturais, famílias e gestores escolares que precisam lidar com realidades educacionais distintas. Suas identidades e trajetórias são marcadas pela mobilidade e pela diversidade cultural, o que exige da escola um olhar sensível, capaz de reconhecer a complexidade desses territórios e promover práticas pedagógicas inclusivas.

Ao concordarmos que a escola possui uma função social de contribuir com a construção de sociedades coesas na promoção da diversidade cultural e na mitigação de desigualdades (Pérez Gómez, 2007), precisamos considerar que nas regiões de fronteira, por toda a sua complexidade cultural e linguística, a escola desempenha um papel

essencial de promover a compreensão mútua e a integração social, pois a escola acaba sendo um espaço para o encontro de diferentes comunidades que aprendem sobre suas diferenças e, ao mesmo tempo, descobrem as semelhanças que os unem. Dessa forma, a escola possibilita a integração e contribui para uma sociedade mais inclusiva.

O ambiente escolar é um espaço de socialização, de construção de conhecimento, de contato com diferentes culturas, no qual o estado emocional dos estudantes influencia no processo de ensino-aprendizagem, por isso a necessidade da construção de ambientes saudáveis de aprendizagem que superem a mera transmissão de conteúdos, mas que promovam a integração dos estudantes, por meio das práticas pedagógicas docentes voltadas ao acolhimento e à educação integral. Essa perspectiva de educação torna-se ainda mais necessária quando se trata das regiões de fronteira, marcadas por uma diversidade cultural intensa e desafios específicos. Nesse contexto, Pereira (2009) aponta que

A realidade educativa de áreas de fronteira ao ser focalizada elucida aspectos socioeducacionais que se encontram obscuros, revela especificidades que vão contribuir para uma visão mais ampla da educação em fronteiras internacionais e, por fim, lançar luzes sobre aspectos educativos que alertam para necessidade e continuidade de políticas educativas em prol da integração regional. A educação cumpre nessas áreas um importante papel para superação das diferenças culturais, consequentemente pode corroborar para aproximações com os vizinhos sul-americanos (Pereira, 2009, p. 51).

Se considerarmos que as diversidades resultantes do contato entre países que fazem fronteira impactam na dinâmica do município, incluindo o campo educacional, compreenderemos que o contexto escolar fronteiriço não é algo simples, pois, inegavelmente o ambiente fronteiriço é uma paisagem de intenso dinamismo, de aproximações culturais diversas e de elos de integração, muito embora as discórdias e ambiguidades existam também (Oliveira, 2008).

Uma dessas complexidades é a cultura escolar, entendida como um “conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas, sendo um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação de certos comportamentos” (Julia, 2001, p.9). Importante que a cultura escolar seja entendida incluindo-se a análise das relações, conflituosas e/ou pacíficas, que ela mantém a cada período da história, uma vez que é influenciada pelas circunstâncias intrinsecamente escolares em que se encontra, além de fatores extrínsecos, como políticas educacionais e ideologias dominantes (Julia, 2001).

A cultura escolar, composta por regras, exerce um papel crucial na definição do cotidiano da escola, influenciando a convivência e o processo educativo, incluindo desde a maneira como professores, alunos e funcionários se relacionam, até o que se espera em relação ao comportamento, à disciplina e ao desempenho acadêmico. Ela atua nas interações diárias, promovendo o respeito mútuo, a cooperação e a inclusão. Além disso, a cultura escolar orienta sobre a escolha das metodologias de ensino e até a forma como os conflitos são resolvidos (Julia, 2001).

Ao se tratar da cultura escolar em região fronteiriça, a situação se complexifica, na medida em que há uma diversidade extra a se lidar, visto que a fronteira é multicultural e multilinguística, sendo necessário compreender como essas pessoas oriundas desse espaço-tempo impactarão na cultura escolar e na organização das práticas pedagógicas. Contudo, cabe ressaltar, que a presença de múltiplas culturas, línguas e identidades nacionais não é exclusiva do contexto fronteiriço. Podemos citar, por exemplo, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Espaço de Bitita, localizada em São Paulo, capital. De acordo com Gondin (2025), em 2023, a instituição atendia 750 estudantes, dos quais 1/4 eram migrantes e/ou filho de migrantes internacionais. Isso mostra que a complexidade das nacionalidades também se manifesta em grandes centros urbanos, podendo ser ainda mais intensa do que em cidades fronteiriças como Corumbá. Entretanto, é preciso destacar que, embora existam pontos de convergência por serem fenômenos relacionados a processos globais de mobilidade humana, cada realidade escolar possui suas particularidades. Assim, as escolas situadas na fronteira Corumbá–Puerto Quijarro apresentam uma dinâmica própria, definida pelo cotidiano fronteiriço, que as torna singulares e diferentes de outras realidades educacionais.

Nas unidades escolares inseridas no contexto fronteiriço “brasileiro”, faz-se necessário que o docente tenha um olhar diferenciado e acolhedor, compreendendo e respeitando a cultura e o direito a uma educação de qualidade e de equidade para todos os estudantes do sistema de ensino do município, uma vez que a legislação brasileira garante aos migrantes internacionais o direito ao acesso à educação da mesma forma que as crianças e os adolescentes brasileiros, conforme expresso pela Constituição Federal (artigos 5º e 6º), pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (artigos 53º ao 55º) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigos 2º e 3º). Além disso, a Lei da Migração, Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, (artigos 3º e 4º) também garante o acesso dessa população à escola. Essas leis estão detalhadas no capítulo 2 e serão explicadas de forma mais abrangente ao longo desse item.

Considerando que “os professores são vistos como aqueles que tomam decisões e constroem conhecimentos dentro de contextos particulares, com suas características sociais, culturais e históricas” (Vieira-Abrahão, 2012, p. 460), e considerando esse contexto múltiplo das escolas fronteiriças, a relevância deste estudo concentra-se em discutir as práticas pedagógicas docentes voltadas aos estudantes migrantes internacionais matriculados na REME de Corumbá-MS. Para tanto, buscamos compreender como a ação pedagógica pode favorecer a interação e o diálogo intercultural, promovendo uma educação sensível às especificidades locais e contribuindo para a superação das barreiras linguísticas, culturais, sociais e econômicas que ainda dificultam a comunicação e a inclusão no ambiente escolar.

Nessa perspectiva, a prática pedagógica foi abordada como um conjunto de ações desenvolvidas pelo docente para mediar o processo de ensino-aprendizagem, incluindo a relação pedagógica e o acolhimento dos estudantes, como também o próprio processo formativo do professor, que acreditamos definir em muitas situações suas escolhas e possibilidades de prática.

Focando nas práticas pedagógicas docentes da REME de Corumbá-MS, utilizadas no cotidiano escolar que visam a promoção da aprendizagem e interação dos estudantes, o presente projeto teve como objetivo geral discutir as práticas pedagógicas docentes voltadas aos estudantes migrantes internacionais matriculados na REME de Corumbá enquanto promotoras de aprendizagem e interação desses estudantes.

Como objetivos específicos, pretendemos:

- Analisar a legislação educacional e migratória com vistas a compreender os direitos ao acesso à educação para migrantes internacionais¹;
- Identificar as práticas pedagógicas docentes dos professores voltadas aos estudantes migrantes internacionais, analisando seu potencial de facilitadora de aprendizagem e interação desses estudantes;
- Elaborar um material de apoio que possa auxiliar os professores no trabalho com estudantes migrantes internacionais.

A presente pesquisa foi organizada em 6 (seis) capítulos. Na introdução, apresentamos a temática e os objetivos da pesquisa, de modo a situar o leitor quanto ao percurso investigativo e à relevância do estudo para a área educacional.

¹ Utilizamos a expressão migrantes internacionais em substituição ao termo “estrangeiros”, por considerá-la mais adequada e inclusiva, pois valoriza os processos sociais, culturais e históricos envolvidos em sua condição de mobilidade.

No capítulo 2, buscamos apresentar conceitos sobre a fronteira tratada neste estudo, bem como a dinâmica fronteiriça decorrente dos fluxos migratórios, direcionando o nosso olhar para o campo educacional. Tratamos também sobre a cultura escolar, linguagem e línguas, além de trazer reflexões sobre a xenofobia, o acolhimento e a prática pedagógica, temas que se fazem muito presentes na rotina escolar. Para fechar esse capítulo, abordamos as leis que norteiam os direitos à educação para os migrantes internacionais.

No capítulo 3, explicamos a proposta metodológica utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa, que seguiu uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, destacando sua relevância e aplicabilidade em contextos de investigação. Discutimos as principais abordagens e técnicas utilizadas, como pesquisa bibliográfica e entrevista semiestruturada para a coleta de dados. Além disso, apresentamos as estratégias de análise de conteúdo, que possibilitaram a interpretação dos dados, a fim de alcançar os objetivos propostos por este estudo.

No capítulo 4, revelamos os resultados da pesquisa e as discussões acerca dos mesmos, proporcionando uma análise crítica e aprofundada das informações obtidas. Esta parte da investigação foi fundamental para interpretar os dados à luz do referencial teórico e das experiências apontadas pelos participantes.

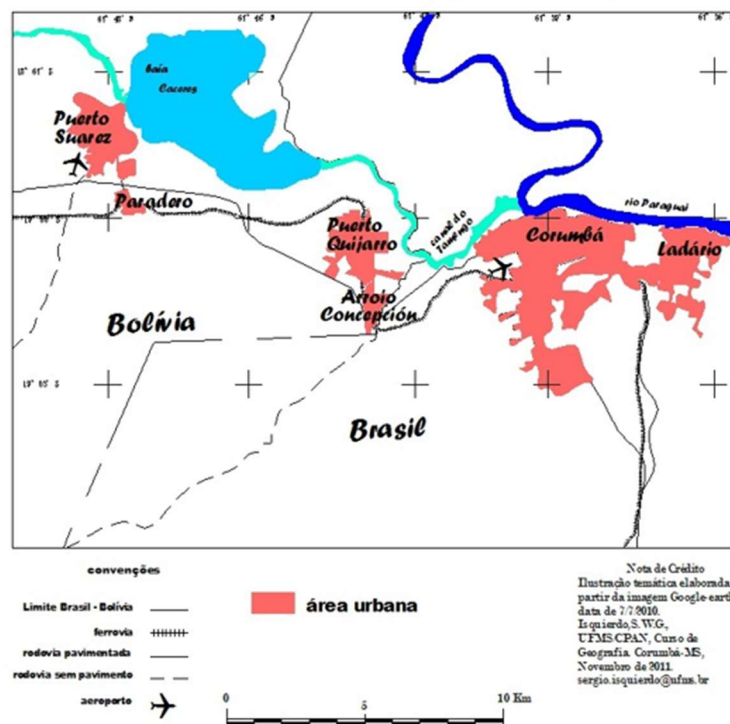
No capítulo 5, apresentamos a proposta de ação, elaborada a partir dos achados da investigação, como forma de contribuir para a prática pedagógica no contexto fronteiriço. Por fim, no capítulo 6, expomos as considerações, destacando as principais conclusões e as contribuições da pesquisa.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM REGIÃO DE FRONTEIRA INTERNACIONAL

Corumbá-MS foi fundada em 1778 e está localizada na região Centro-Oeste do Brasil, no estado de Mato Grosso do Sul, ficando há 430 km da capital do estado, Campo Grande, com registro de 96.268 mil habitantes (IBGE, 2022). Situada na fronteira do Brasil com a Bolívia, a partir das cidades de Puerto Quijarro e Puerto Suarez, como podemos observar na figura 1.

Figura 1- Localização da fronteira Brasil/Bolívia

Cidades na fronteira Brasil (Corumbá) - Bolívia



Fonte: Isquierdo (2011)

Conceituar fronteira pode ser desafiador, tendo em vista a multiplicidade de formas que encontramos na literatura. Neste estudo, lançamos o olhar para a fronteira como um espaço de interação entre os indivíduos que nela habitam, que vai além de um limite entre territórios, é o lugar onde identidades se mesclam, narrativas se entrelaçam e novas realidades se constroem, considerando a fronteira como “um local privilegiado de interações entre povos” (Oliveira, 2016, p.13), um “palco de vivências e experiências entre os povos que a compõem, como possuidora de dinâmicas próprias” (Aguilar 2021, p. 17).

Importa sinalizar que

[...] A fronteira é formada a partir de áreas contíguas de dois territórios nacionais, formando o que se vem denominando zona de fronteira, área de fronteira, franja fronteira, dentre outras denominações que remetem a um espaço repleto de relações sociais de convivência e de produção. Por isso, se diferencia de limite que é pontual – uma linha traçada nos mapas que se materializa nas aduanas, postos de fiscalização e nos marcos (Oliveira, 2014, p 93).

Essa dimensão da fronteira é reforçada por Raffestin (2005) ao indicar que a fronteira transcende sua definição meramente geográfica, pois não se restringe apenas a ser um limite físico entre territórios, uma vez que a “fronteira não é apenas um fato geográfico, mas também é um fato social” (Raffestin, 2005, p.10), é um espaço complexo e dinâmico, onde histórias e vidas se entrecruzam.

A fronteira vivencia a diferença ao mesmo tempo em que a abraça e a rejeita, dependendo da perspectiva adotada e das táticas empregadas pelos diferentes grupos sociais que fazem parte dela. Ela se instala “num terreno minado de ambivalências e em razão disso é o lugar próprio para o diálogo das diferenças” (Souza, 2014, p. 477), portanto, falar em fronteira não significa anular ou sobrepor uma identidade, mas aceitar que ela é viva e pulsante, compreendendo as diferenças existentes, visto ser o

[...] espaço em que se realizam os contágios de todas as ordens, é o local em que os indivíduos são confrontados com a miscelânea que os constitui. A fronteira não permite, portanto, que o indivíduo ignore o fato de que o Outro também o constitui, de que é moldado a partir do Outro e que sua alteridade se entranha nas identidades individuais (Souza, 2014, p.479).

A fronteira pode ser palco de um intenso fluxo migratório, servindo como ponto de transição e intercâmbio entre diferentes regiões, culturas e intenções. A Organização Internacional para as Migrações (OIM) define migração como um movimento populacional que compreende qualquer deslocamento de pessoas, independentemente da extensão, da composição ou das causas.

O processo migratório é um reflexo da natureza humana de buscar uma vida melhor e de superar obstáculos na procura de esperança e oportunidade. Esse movimento de pessoas atravessarem as fronteiras, os continentes e os oceanos, deixam marcas profundas na cultura, na economia e na política dos lugares de origem e destino. Para Oliveira (2014, p. 92), os migrantes são

por excelência, sujeitos de transformação, especialmente do local de destino,

uma vez que ao se deslocar de sua terra natal, por qualquer motivo, o fato é que isso ocorreu como um ato de solução para problemas que os impediram permanecer.

O autor destaca que, para muitos migrantes, deixar o país de origem representa uma experiência emocionalmente desafiadora. Esse deslocamento implica afastar-se de laços familiares, amigos, comunidades, além de memórias e tradições profundamente enraizadas, para iniciar um novo ciclo de vida no país de destino. Entretanto, no contexto de regiões de fronteira, como é o caso da área em estudo, é importante considerar a especificidade dos migrantes pendulares, aqueles que transitam diariamente ou com bastante frequência os dois lados da fronteira. Diferentemente de migrantes que rompem completamente com sua terra natal, os pendulares mantêm laços sociais, culturais e econômicos com o país de origem, o que configura uma relação de mobilidade contínua e não abandono definitivo.

Quando voltamos nosso olhar para a fronteira e a migração no espaço-tempo de Corumbá, vemos que o município recebe, historicamente, migrantes de vários países. Com base nos dados do Anuário das Migrações Internacionais² em Corumbá/MS, no ano de 2022, foram registradas 28 nacionalidades domiciliadas em Corumbá, como podemos observar na figura 2.

Figura 2 - Nacionalidades domiciliadas em Corumbá/ MS (ano-base 2022).



Fonte: Extraído e reproduzido de Migrafron, 2022, p. 10.

² Instrumento de coleta, análise e discussões relacionadas as várias nacionalidades domiciliadas no município de Corumbá-MS.

Ainda que a linha de fronteira se estabeleça com a Bolívia, observamos que Corumbá acaba por assumir uma importante centralidade migratória, recebendo indivíduos de nacionalidades distintas e constitutivas da cidade.

Para compreender as diversas dinâmicas da mobilidade humana, é importante conhecer as tipificações dos movimentos migratórios. Nolasco reitera que

[...] A complexidade, pluralidade e multiplicidade das possibilidades migratórias suscita a necessidade de simplificação do fenómeno através de exercícios de “tipologização” em diferentes categorias de acordo com as suas características mais evidente [...] (Nolasco, 2016, p. 6).

Golin (2017), reflete sobre a migração pendular como um atravessamento cotidiano da fronteira, em diferentes meios de transporte, uma vez que o migrante mora na fronteira boliviana e estuda no lado brasileiro. Por outro lado, ao analisar a migração considerando a variável tempo, temos as migrações temporária e a permanente, para as quais Nolasco (2016) faz a seguinte definição

[...] se o migrante se encontra numa situação transitória, permanecendo pouco tempo no local de destino, estaremos perante uma migração temporária, por oposição às migrações em que o migrante, no destino, estabelece residência de forma definitiva, sendo que neste caso estamos perante migrações permanentes [...] (Nolasco, 2016, p. 9).

Nesse sentido, entendemos que os migrantes temporários são aqueles que permanecem por um curto período em determinado local, como indivíduos que se deslocam por motivos diversos, sem intenção de se estabelecer. Já os migrantes permanentes são aqueles que habitam um lugar de forma definitiva, contribuindo com o crescimento da comunidade local.

Nesse fluxo migratório que envolve homens, mulheres e crianças, não há como não pensar na situação de crianças e jovens em idade escolar e em seu processo de escolarização, no que nos focaremos agora.

2.1. Aproximações e distanciamentos no ambiente escolar fronteiriço

A escola possui a função social de apoiar a construção de sociedades coesas, incentivando e valorizando a diversidade cultural de cada estudante. Como Pérez Gómez (2007) destaca, esta deve ser um espaço propício para que a democracia seja vivenciada diariamente, somente assim será possível conviver democraticamente na sociedade. O

autor afirma ainda que:

[...] a vida da aula como a de qualquer grupo ou instituição social pode ser descrita como um cenário vivo de interações onde se intercambiam explícita ou tacitamente ideias, valores e interesses diferentes e seguidamente enfrentados (Pérez Gómez, 2007, p. 19).

Nas regiões de fronteira, por toda a sua complexidade cultural, linguística, política, econômica, entre outros, a escola pode reforçar seu papel promovendo a compreensão mútua e a integração social, pois acaba sendo espaço para o encontro de diferentes comunidades que aprendem sobre suas diferenças e, ao mesmo tempo, descobrem as semelhanças que as unem. Como Candau (2008, p. 34) reflete, “a escola é concebida como um centro cultural em que diferentes linguagens e expressões culturais estão presentes e são produzidas”.

O ambiente escolar vai além de estruturas físicas e recursos disponíveis, constitui-se num espaço de interações sociais, permeadas por um conjunto de práticas, valores, crenças, tradições e normas que são compartilhadas pelos estudantes, professores e funcionários, representado pela cultura escolar. Dessa forma, o ambiente escolar reflete e constrói/reconstrói a cultura escolar, influenciando a forma como os indivíduos aprendem, se desenvolvem e se inserem na comunidade escolar.

Para Julia (2001, p.10) a cultura escolar é um “conjunto de normas, que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação de certos comportamentos.” Ele aponta ainda que a escola “não é somente um lugar de aprendizagem de saberes, mas é, ao mesmo tempo, um lugar de inculcação de comportamentos e de *habitus*” (Julia, 2001, p. 22).

Para Pérez Gómez (2007), a cultura escolar também é um espaço que proporciona a interação de vivências individuais e coletivas, dos saberes formais e informais, fazendo com que a aprendizagem não seja

[...] nunca meramente individual, limitado às relações frente a frente de um professor/a e um aluno/a. É claramente uma aprendizagem dentro de um grupo social com vida própria, com interesses, necessidades e exigências que vão configurando uma cultura peculiar. Ao mesmo tempo, é uma aprendizagem que se produz dentro de uma instituição e limitada por funções sociais que esta cumpre [...] (Pérez Gómez, 2007, p. 64).

Nesse sentido, o estudante precisa ser visto e reconhecido dentro das suas

peculiaridades, dos seus potenciais, reconhecendo que tais comportamentos serão modificados por meio de interações promovidas por vivências coletivas, como por exemplo, a linguagem.

A linguagem é a ferramenta que os seres humanos usam para se comunicar com seus pares e é por meio dela também que os indivíduos se aproximam de línguas e culturas diferentes, estabelecendo uma relação intercultural. Nessa direção, de acordo com Bourdieu (1983), a linguagem e todas as práticas sociais e culturais são produzidas por agentes sociais imersos em contextos relacionais.

Dentro desse universo da linguagem, a língua destaca-se como uma de suas manifestações específicas. Ela não é apenas um código para transmitir informações, mas uma expressão de identidade e um instrumento de identificação. Nesse contexto, Rajagopalan (2003, p. 68) destaca que “as línguas estão sofrendo influências mútuas numa escala sem precedentes”, evidenciando como os idiomas se transformam por meio do contato cultural e da interação social. Em espaços de fronteira, onde culturas e identidades se cruzam e se entrelaçam, transcendendo os limites geográficos e abrindo caminhos para os processos sociais que serão vivenciados pelos fronteiriços, a linguagem é uma ferramenta de aproximação entre os sujeitos, contribuindo para sua interação.

Nesse processo, a língua transcende sua função comunicativa e se torna um elemento de identificação pessoal e social. Segundo Bakhtin (2006, p. 15), a língua é “um fato social, cuja existência se funda nas necessidades da comunicação”, salientando que ela carrega significados profundos sendo moldada pelas dinâmicas sociais. Dessa forma, a língua não é apenas um conjunto de signos e regras gramaticais; ela é essencial na interação entre indivíduos e na construção de vínculos sociais e culturais.

Nesse tocante, a linguagem é uma ferramenta essencial que os indivíduos utilizam para se relacionar e conviver com os outros, seja em busca de compreensão mútua ou como instrumento de poder e resistência. Bakhtin (2006, p. 15) ressalta que “a comunicação verbal, inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência”, evidenciando que a língua pode ser utilizada tanto para reforçar hierarquias quanto para desafiá-las, refletindo os conflitos existentes nas relações sociais.

Ao olhar para a região fronteira de Corumbá, destacamos uma especificidade em relação às línguas que ocupam esse espaço de diálogo dada a diversidade migratória na cidade. Apenas ao considerarmos os migrantes residentes, são registradas 28 nacionalidades (Migrafron, 2023), que trazem repertórios linguísticos tão diferentes

quanto o espanhol e o árabe. Nesse sentido, Sturza (2016, p. 85) reflete que

A fronteira é um lugar com divisões geopolíticas que não só configuram um espaço social e político particular, no qual a natureza dos contatos que nela se produzem se materializa nas práticas linguísticas dos falantes como também é este lugar particularizado.

Além disso, observamos que se destacam dois idiomas entre os mais falados: o português e o espanhol. Ambos idiomas possuem variedades nacionais e a mistura desses dois idiomas é considerada por Sturza como

[...] a *mezcla* não apenas como resultado de um contato intenso e contínuo do português com o espanhol, mas uma língua de fronteira. Língua essa escolhida pelos falantes para dizer sobre quem são no mundo; língua que os identifica como sujeitos de um lugar muito particular. Como língua de contato, o *Portunhol* é a língua dos fronteiriços, não tem gramática estável. No entanto, é fluido e usado como língua de comunicação imediata e, especialmente, tomando-se uma perspectiva enunciativa, uma escolha política do falante que busca produzir efeitos de sentido, considera sua relação com o interlocutor, seja ele um falante de espanhol, um falante de português ou um falante de *Portunhol*/língua de fronteira (Sturza, 2016, p.95).

Em diálogo com essa concepção, Bumlai (2015) denomina tal variação de “portunhol”, destacando seu uso recorrente nas interações fronteiriças. Além dessa dinâmica bilíngue, é fundamental considerar também a diversidade linguística oriunda do oriente boliviano de Puerto Quijarro. De acordo com Mancilla Barreda (2017) foram identificadas, o bésiro-chiquitano, falado pelos kamba chiquitanos e o zamuco, falado pelos povos ayoreos, bem como o quéchua e o aimará.

Conforme Moraes (2012, p. 44), é impossível estudar as línguas das fronteiras separadas dos seus sujeitos, das suas realidades e das condições em que foram viabilizados esses contatos. O que compõe com a discussão de Sturza (2016, p.85) ao indicar que os “sujeitos escolhem as línguas nas quais querem se significar, portanto significar o mundo, neste sentido, significar-se também como sujeitos fronteiriços”. Nesse tocante, Conde (2020, p. 39) afirma que para entender a fronteira como um espaço social, é preciso refletir sobre o modo como as línguas se relacionam, integram e funcionam dentro de um espaço específico, complementado por Mancilla Barreda (2017, p. 102), ao sinalizar que

As línguas que compõe o repertório linguístico dos habitantes expressam seu conjunto de valores, sentidos, crenças, símbolos que identificam culturalmente esses diversos grupos populacionais que interagem no espaço compartilhado nas práticas fronteiriças [...].

A língua expressa a(s) identidade(s) culturais e sociais, mas também pode se tornar um fator de exclusão e preconceito, abrindo espaço para uma situação de xenofobia.

Mesmo vivendo num mundo globalizado, que permite uma interação espaço-temporal intensa entre os indivíduos de todas as nações, o preconceito é muito presente na sociedade. De acordo com o Novo Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, a palavra preconceito significa: "suspeita, intolerância, ódio irracional ou aversão a outras raças, credos, religiões, etc." Por outro lado, quando tratamos da rejeição relacionada aos migrantes, o termo correto a ser utilizado é a xenofobia, que tem origem do conceito grego e é composta por duas palavras, *xenos* ("estrangeiro") e *phóbos* ("medo"), portanto a xenofobia refere-se ao ódio, receio, hostilidade e rejeição em relação aos indivíduos oriundos de outro local. Nesse sentido, Vernocchi (2022, p. 20) reflete que a xenofobia é "a incapacidade de tentar entender o desconhecido, sendo fruto da ignorância, que muitas vezes vêm de questões históricas, sociais, econômicas ou religiosas".

No Brasil, a xenofobia é considerada crime, conforme estabelecido pela Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997. O artigo 1º determina que serão punidos, "os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional". Na mesma legislação, o artigo 20 prevê penalidade de reclusão de 1 a 3 anos e multa para quem "praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional".

Rivas (2011) destaca que em região de fronteira, há uma relação de poder simbólico decorrente das diferenças sociais entre os indivíduos, em que a sobreposição econômica de uma cultura sobre a outra acaba corroborando com o preconceito. Nessa situação, a relação de preconceito e discriminação "denotam a dificuldade de convivência com a diferença, pois quando nos deparamos com costumes que não condizem com os nossos, consequentemente a discriminamos" (Rivas, 2011, p. 46).

No mesmo momento que a xenofobia nasce do preconceito, levando à exclusão e à discriminação, o acolhimento apoia-se na empatia, na aceitação, no respeito pelas diferenças e na promoção de práticas inclusivas. Uma sociedade que acolhe, não apenas combate a xenofobia, mas também enriquece sua própria cultura.

O tema acolhimento é mais discutido nas áreas da saúde e da assistência social, inclusive com teorias sobre a temática. No campo educacional, não encontramos uma definição específica sobre o acolhimento, entretanto, de acordo com Libaneo (2012) é possível acreditar em uma escola, que garanta o acesso aos "saberes públicos que

apresentam um valor, independentemente de circunstâncias e interesses particulares” (2012, p. 25) proporcionando a aprendizagem de conteúdos básicos, mas que prepare os estudantes para atuar nos diversos espaços da sociedade. Uma “escola do acolhimento” que acolhe indivíduos e identidades culturais diferentes.

Nesta pesquisa, abordamos o acolhimento como o ato de receber ou ser recebido, que “proporciona que as pessoas se tornem mais próximas, cria, promove, fortalece elos, conexões, vínculos fundamentados num sentimento de confiança” (Machado, 2022, p.12). No espaço escolar, o acolhimento é uma ação pela qual a instituição de ensino integra novos alunos e seus familiares ao ambiente da escola e de acordo com Machado (2022, p.09), “um ambiente acolhedor para os alunos, educadores e funcionários mostra-se fundamental na busca da promoção de um bem-estar coletivo, observando as necessidades da preservação da saúde emocional de todos”.

Em uma educação que visa o desenvolvimento humano global, os estudantes devem ser capazes de construir uma sociedade justa, ética, democrática, responsável, inclusiva, sustentável e solidária.

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (BNCC, 2017, pág. 14).

Ao acolher estudantes migrantes internacionais e valorizar suas identidades culturais e linguísticas, a escola contribui para uma educação voltada para o desenvolvimento global do ser humano, promovendo o respeito às diferenças e fortalecendo a convivência democrática. Práticas pedagógicas que reconhecem essas realidades, além de garantir o direito à educação, também estimulam a empatia, a responsabilidade social e a equidade. Nesse sentido, ao considerarmos a integralidade do ser humano, em contextos de fronteira, valorizando sua diversidade, a educação precisa articular o conhecimento, a emoção e a convivência, a fim de proporcionar que todos os estudantes, incluindo os migrantes, tenham seu desenvolvimento pleno garantido.

A Prefeitura de Corumbá publicou em junho de 2024, o Protocolo de Acolhimento³ aos Migrantes Internacionais, no Âmbito da Assistência Social, da

³ Documento publicado no Diário Oficial Edição nº 2.907 de 10 de junho de 2024, organizado pelo Comitê de Atenção ao Imigrante, Refugio e Apátrida (Comaira) em conexão com o Observatório Fronteiriço das Migrações Internacionais (Migrafron), da Universidade Federal de Mato Grosso do sul (UFMS) e com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Educação e da Saúde, no município de Corumbá/MS. O documento é fruto de trabalhos desenvolvidos pelo Comitê de Atenção ao Imigrante, Refugiado e Apátrida (Comaira) em conexão com o Observatório Fronteiriço das Migrações Internacionais (Migrafron), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O principal objetivo do protocolo é proporcionar aos servidores públicos municipais das secretarias envolvidas no processo de construção desse documento, melhores formas de reconhecer as demandas desse público e encaminhá-las de forma que possam receber o atendimento adequado.

O Protocolo traz a seguinte reflexão

Acolher é uma postura profissional ética de respeito e valorização da individualidade do outro. É possibilitar a construção de caminhos e estratégias de ensino, que potencializem a construção de saberes e que fortaleçam os processos de aprendizagens dos estudantes migrantes internacionais (PMC 2024, p. 21).

O documento também aborda algumas ações que devem acontecer para que ocorra o acolhimento aos estudantes migrantes internacionais no âmbito escolar, tais como: reconhecer e valorizar a presença desse sujeito na escola; criar um ambiente acolhedor e seguro e ponderar sobre a dificuldade que esse estudante possa enfrentar em relação à comunicação.

No ambiente e na rotina escolar, diversos temas se fazem constantemente presentes, como a adaptação cultural, a inclusão de alunos de diferentes origens e a criação de um ambiente de respeito, aspectos que devem ser considerados na prática pedagógica do docente, que trataremos a seguir.

2.2. A prática pedagógica

A prática pedagógica é discutida por Zabala (1998) como um conjunto de ações intencionais e reflexivas que visam promover o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos, além de estabelecer uma relação eficaz entre educador e educando, o autor indica que “a prática é algo fluido, fugidio, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos” (Zabala, 1998, p. 16).

O autor discute a prática pedagógica enquanto um processo intencional, articulado e sistemático, no qual o ensino não pode ser limitado à mera transmissão de conteúdo, e

sim, deve proporcionar condições para que o aluno crie ativamente significados para os conhecimentos. Nesse sentido, Zabala (1998, p. 90) afirma que “ensinar envolve estabelecer uma série de relações que devem conduzir à elaboração, por parte do aprendiz, de representações pessoais sobre o conteúdo objeto de aprendizagem”, construindo um ambiente de ensino que seja inclusivo, colaborativo e dinâmico, atento à diversidade e adaptado às necessidades e características do público-alvo.

Nessa direção Franco (2016, p. 548) afirma que “as práticas pedagógicas deverão se reorganizar e se recriar a cada dia para dar conta do projeto inicial que vai transmutando-se à medida que a vida, o cotidiano, a existência o invadem”, refletindo que

[...] uma aula ou um encontro educativo tornar-se-á uma prática pedagógica quando se organizar em torno de intencionalidades, bem como na construção de práticas que conferem sentido às intencionalidades. Será prática pedagógica quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos; será pedagógica à medida que buscar a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados (Franco, 2016, p. 536).

Quando tratamos da prática pedagógica, devemos lembrar que ela envolve três dimensões interligadas: a técnica, que trata dos métodos e estratégias de ensino; a ética, relacionada aos valores que orientam a ação docente; e a política, que reconhece o papel da educação na formação de cidadãos críticos e na transformação social. Além disso, a prática pedagógica é um processo complexo, que envolve a relação pedagógica, a formação do professor, tanto inicial quanto contínua, o planejamento didático, que deve ser intencional e considerar a diversidade dos alunos, os objetivos educacionais, os conteúdos, as metodologias adequadas e um entendimento dos processos de aprendizagem, uma atenção permanente para a avaliação formativa e a capacidade de adaptar o ensino às necessidades dos estudantes (Zabala, 1998).

Destacamos um elemento primordial na prática pedagógica que é a formação do professor, tanto inicial quanto continuada, ela é essencial para que ele desenvolva uma postura reflexiva e consciente do seu papel no processo de ensino-aprendizagem e na sociedade. A formação do professor, não pode se limitar apenas ao conhecimento de técnicas e de conteúdos, ela necessita ser crítica, contínua e contextualizada, de forma que o professor perceba o sentido social, ético e político de sua prática. Nóvoa, 2024, p. 3, reflete que “formar professores como profissionais é formar para a pluralidade destas

dimensões”.

A formação do professor constitui um ponto determinante para a constituição de práticas pedagógicas críticas, reflexivas e socialmente comprometidas. Mais do que o ato de explicar conteúdos, o docente precisa aprimorar suas competências, a fim de compreender a complexidade dos processos educativos, as relações sociais que existem na escola e as singularidades dos estudantes com os quais exerce sua função. O conhecimento profissional do educador não deve ser entendido como uma simples aplicação mecânica de teorias acadêmicas ou científicas prontas, pelo contrário, requer um processo de construção, no qual o docente elabora e reelabora os saberes com base em sua prática e experiências vividas em sala de aula (Nóvoa, 2012).

Nesse sentido, a formação inicial deve articular a teoria e a prática e também deve ser vista como ponto de partida de um processo que se desenvolverá ao longo do tempo. A formação do professor é reconhecida e assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), que estabelece a formação docente como condição fundamental para a qualidade do ensino, enfatizando a necessidade de uma preparação sólida.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Brasil, 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE) reafirma a importância da formação dos profissionais da educação.

META 15 Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (Brasil, 2014).

Os primeiros anos da carreira docente representam um momento crucial na constituição da identidade profissional do professor, uma vez que se trata do período de transição entre a formação inicial e o exercício efetivo da docência, no qual o educador se depara com os desafios da prática pedagógica. Para Nóvoa (2024), é nesse período de mudança da formação para a profissão que o futuro do professor é definido. É nesse

contexto que muitos aspectos da atuação docente são consolidados, incluindo concepções sobre ensino, aprendizagem e gestão da sala de aula. As práticas vivenciadas no início da profissão influenciam significativamente o engajamento, a permanência na carreira e a qualidade do trabalho docente.

Nesse contexto, para Zabala (1998), o educador não pode ser apenas um transmissor de conhecimentos, mas um mediador e motivador no processo de aprendizagem, capaz de se adaptar às particularidades de seus estudantes. Nesse caminho, a formação continuada como processo constante de desenvolvimento profissional contribui para uma melhor reflexão e adaptação às transformações sociais e educacionais.

A formação continuada assume um papel fundamental, ao proporcionar espaços de reflexão, atualização e desenvolvimento profissional, contribuindo para que o professor enfrente os desafios da prática pedagógica, sendo essencial para o aprimoramento constante, frente às transformações curriculares, tecnológicas e culturais. Trata-se, portanto, de um processo permanente e dinâmico, que precisa valorizar o professor como um profissional da educação, capaz de promover aprendizagens e de atuar na transformação da realidade escolar e social.

Para evidenciar a relevância da formação continuada no contexto educacional, o inciso III, do art. 63 da LDB, determina que os institutos superiores de educação deverão manter “programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis”, mais adiante em seu inciso II, art. 67, estabelece “que os sistemas de ensino deverão promover aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (Brasil, 1996). Além disso, o PNE estabeleceu uma meta específica voltada à sua promoção, reforçando a sua importância para o desenvolvimento profissional docente e para a melhoria da qualidade do ensino.

META 16. Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (Brasil, 2014).

As recentes discussões sobre a formação docente, somadas às mudanças significativas no campo educacional nas últimas décadas, reforçam a importância da formação continuada como elemento essencial para a reelaboração das práticas pedagógicas. Diante das novas demandas sociais e educacionais, torna-se fundamental que os professores tenham acesso a processos formativos permanentes, que promovam o

desenvolvimento de metodologias inovadoras e reflexivas, superando os modelos tradicionais vivenciados em sua própria formação. Com isso, a formação continuada configura-se como um instrumento para a qualificação profissional e para o aperfeiçoamento constante da prática docente. Conforme Imbernón (2010), é necessário produzir novos processos tanto na teoria quanto na prática com novas metodologias, que possam promover o desenvolvimento pessoal e profissional.

Outro recurso em evidência na prática docente é a relação pedagógica, que permite que o conhecimento ganhe significado, um relacionamento positivo possibilita a participação dos estudantes, cria um ambiente de confiança e promove um ensino mais humanizado e produtivo.

Cordeiro (2011) e Ranghetti (2013), definem a relação pedagógica como uma interação intencional entre professor, aluno e conhecimento que é construída no espaço escolar. Para Cordeiro (2011, p. 66), a relação pedagógica possui “uma finalidade determinada, ligada à transmissão ou aquisição de conhecimento e engloba, portanto, todo o conjunto de interações entre o professor, os alunos e o conhecimento”. Nesse sentido, acrescentamos o pensamento de Ranghetti (2013, p. 2), “a relação pedagógica é toda relação que tem como intencionalidade a ação de ensinar e de aprender, num movimento contínuo dos sujeitos que têm em comum a aprendizagem”.

Nessa direção, Cordeiro destaca que o professor percebe, desde o início, que sua prática exige gerenciar relações humanas.

[...] Trata-se de um tipo de ofício que, para se efetivar, depende em larga medida do engajamento e da colaboração ativa dos alunos, o que só pode ser obtido como decorrência de um conjunto de interações pessoais que são geridos pelo professor, mas nas quais os alunos têm um papel e um peso decisivos (Cordeiro, 2011, p. 68).

Para Cordeiro (2011), “mais até do que a sala de aula, a própria escola, como instituição, pode ser pensada como um grande campo de relações humanas”. Nesse espaço de produção de sentidos, que o conhecimento é construído, a interação entre professor, alunos e conhecimento surge a partir de um movimento, que promove a aprendizagem. “Na ação educativa devem-se construir relações que se consolidam por meio de um movimento em que se interroga o conhecimento aparente e o oculto, para aproximar-se da sua totalidade” (Ranghetti, 2013, p. 3). Essa concepção de ensino implica uma ruptura com a lógica tradicional, frequentemente marcada por práticas autoritárias e verticais, em que o professor exerce poder sobre o estudante, e não com ele. Tal estratégia

é denominada por Paulo Freire (1987), de “educação bancária”, nesse modelo o educador é visto como o único detentor do saber e o educando como mero recipiente a ser preenchido. Nesse tipo de abordagem, o equívoco é encarado com uma falha a ser corrigida, e não como uma etapa do processo de aprendizagem.

Tanto Ranghetti (2013) quanto Freire (1987) defendem uma educação em que o conhecimento é construído coletivamente. Nessa abordagem, o erro é ressignificado como possibilidade de reflexão e reorganização das práticas pedagógicas.

Para isso, os ambientes de aprendizagem e os conteúdos propostos devem ser planejados a fim de despertar a curiosidade dos sujeitos e incentivá-los a explorar mais o conhecimento. Nesse contexto, a autora enfatiza que, “o professor necessita atentar para os interesses que cada aluno traz consigo: sua cultura, seus conhecimentos, os valores que cultiva, e utilizar-se desses como ponto de apoio” (Ranghetti, 2013, p. 3).

[...] Assim, um professor que sabe qual é o sentido de sua aula em face da formação do aluno, que sabe como sua aula integra e expande a formação desse aluno, que tem a consciência do significado de sua ação, tem uma atuação pedagógica diferenciada: ele dialoga com a necessidade do aluno, insiste em sua aprendizagem, acompanha seu interesse, faz questão de produzir o aprendizado, acredita que este será importante para o aluno (Franco, 2016, P. 541).

Na relação pedagógica, o processo de aprendizagem flui a partir do momento em que o sujeito se reconhece como protagonista do seu desenvolvimento pessoal e formativo, ou seja, o autoconhecimento promove a consciência dos seus próprios limites e potencialidades. Com isso, não há espaço para uma relação de mera transmissão de conhecimentos, sendo essencial considerar atitudes e interações que influenciam o processo de aprendizagem.

O professor precisa conhecer o aluno, respeitar as diferenças individuais, acreditar na capacidade de cada um e propiciar um ambiente estimulador para o desenvolvimento da totalidade dos mesmos, conhecer com profundidade o objeto (conteúdo) com o qual irá trabalhar e conhecer-se como pessoa (totalidade). Conhecer o aluno e acreditar em suas capacidades, possibilitar o seu desenvolvimento em seus aspectos afetivo, cognitivo, social e intelectual [...] (Ranghetti, 2013, p. 6).

Outro item significativo é o planejamento didático, que precisa ser cuidadosamente elaborado, levando em conta os objetivos educacionais, o contexto dos alunos, os conteúdos a serem trabalhados e as metodologias mais adequadas.

Embora se reconheça que a rotina e a dinâmica do ambiente escolar muitas vezes

difícultem o cumprimento rigoroso do planejamento, é imprescindível a sua elaboração para evitar a improvisação, pois é por meio dele que o trabalho pedagógico é sistematizado. Assim, trazemos a reflexão de Zabala sobre o planejamento

como previsão das intenções e como plano de intervenção, entendido como um marco flexível para a orientação do ensino, que permita introduzir modificações e adaptações, tanto no planejamento mais a longo prazo como na aplicação pontual, segundo o conhecimento que se vá adquirindo através das manifestações e produções dos alunos, seu acompanhamento constante e a avaliação continuada de seu progresso (Zabala, 1998, p. 94).

Neste processo, é fundamental considerar as características da turma, as competências a serem desenvolvidas para cada etapa/ano de ensino, os recursos disponibilizados pela escola e as metodologias mais adequadas para cada situação, além de ser “um planejamento suficientemente flexível para poder se adaptar às diferentes situações da aula” (Zabala, 1998, p. 94).

No processo educativo, o planejamento e a avaliação constituem dimensões inseparáveis, uma vez que as ações desenvolvidas em sala de aula devem considerar as intenções, as previsões, as expectativas e finalmente, os resultados alcançados (Zabala, 1998).

A avaliação da aprendizagem constitui um dos elementos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, sua prática, algumas vezes, revela-se distante dos principais objetivos que ela possui. De uma maneira geral, a avaliação da aprendizagem é a forma que o professor utiliza para coletar informações sobre os avanços e as dificuldades dos estudantes.

Segundo Luckesi (2008), a avaliação é uma das dimensões mais resistentes do docente, que tem utilizado uma metodologia de avaliação tradicional, a pedagogia do exame, baseada em provas classificatórias e centrada na mensuração de resultados, tal ação tende a assumir um caráter punitivo e excludente, no qual o erro é interpretado como fracasso, e não como oportunidade de aprendizagem. Para o autor

A atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor, que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado (Luckesi, 2008, p.34).

Dessa forma, “o ato de avaliar não serve como pausa para pensar a prática e

retomar a ela” (Luckesi, 2008, p.34).

Por outro lado, o autor propõe uma avaliação diagnóstica, que visa identificar as dificuldades dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem, com vistas a realização de uma intervenção pedagógica para superá-las. Nessa direção, o ato de avaliar não deve se restringir à atribuição de notas, mas deve ser uma forma de acompanhamento contínuo na trajetória escolar.

A função da avaliação será possibilitar ao educador condições de compreensão do estágio em que o aluno se encontra, tendo em vista poder trabalhar com ele para que saia do estágio defasado em que se encontra e possa avançar em termos dos conhecimentos necessários. Desse modo, a avaliação não seria tão-somente um instrumento para a aprovação ou reprovação dos alunos, mas sim um instrumento de diagnóstico de sua situação, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para a sua aprendizagem (Luckesi, 2008, p. 81).

Essa concepção exige uma mudança de postura por parte dos educadores, necessitando uma atuação mais ativa e reflexiva mediante ao processo avaliativo, baseada em meios de avaliação que respeitem os diferentes tempos e ritmos de aprendizagem de cada estudante e, principalmente reconhecendo o erro como parte do processo educativo.

Nessa direção, Luckesi propõe uma avaliação da aprendizagem, como um ato amoroso, que acolhe, que inclui, “na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando, pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida” (Luckesi, 2008. p. 173).

A seguir, o próximo tópico explora as leis que fundamentam o direito à educação para migrantes internacionais. Esse tema é essencial, pois essas legislações estabelecem as bases para assegurar que todos os alunos, incluindo os migrantes internacionais, tenham acesso igualitário à educação, promovendo um ambiente escolar que valorize a diversidade e garanta oportunidades de aprendizado para todos.

2.3. Fundamentos legais e organizacionais no sistema de ensino municipal

O processo migratório em regiões fronteiriças impacta na educação dos municípios, gerando desafios de adaptação e integração devido as necessidades culturais e linguísticas dos estudantes vindos de diferentes países.

Nesse sentido, cabe aos sistemas de ensino incorporar políticas públicas educacionais que promovam o acolhimento e a integração desses estudantes, conforme um conjunto de normas legais que garantem o direito à educação para todos, independente

da nacionalidade ou situação migratória.

Os migrantes internacionais têm direito ao acesso à educação da mesma forma que as crianças e os adolescentes brasileiros, de acordo com a Constituição Federal (CF):

Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Art. 6º - São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Brasil, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), em seu artigo 3º, afirma que o ensino deve ser ministrado com base no princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, sem discriminação de qualquer natureza, ou seja, o status migratório não pode ser usado como fator de exclusão no sistema educacional brasileiro.

O direito e acesso à educação pelos migrantes internacionais é reafirmado pela Lei de Migração (Brasil, 2017), que estabelece que:

Art. 4º Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados:

X- direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória (Brasil, 2017).

Ao lado dessas legislações federais, o Brasil também cumpre alguns tratados internacionais que garantem o direito à educação, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que em seu artigo 26 assegura que "Todo ser humano tem direito à instrução", sem distinção de nacionalidade ou condição de migração.

Ademais, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu pareceres e resoluções que orientam as escolas sobre como receber e integrar estudantes migrantes internacionais, como por exemplo, o Parecer CNE/CEB nº 1/2020, que trata da matrícula de crianças e adolescentes em situação de migração, inclusive sem documentação formal, assegurando-lhes o direito de acesso à educação básica. No âmbito estadual, destaca-se a RESOLUÇÃO/SED nº 4.311, de 28 de maio de 2024, que dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, reforçando o compromisso com a garantia do acesso à educação como direito universal, independentemente da

condição migratória ou documental.

No contexto do município de Corumbá, o acesso à educação para os migrantes tem garantia reforçada pela Deliberação nº 564/2022 do Conselho Municipal de Educação de Corumbá (CME), que estabelece:

Art.3º A matrícula de crianças, adolescentes e adultos migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, não consistirá em impedimento: I - a ausência de tradução juramentada de documentação comprobatória de escolaridade anterior, de documentação pessoal do país de origem, de Registro Nacional Migratório (RNM) ou Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (DP-RNM); e II - a situação migratória irregular ou expiração dos prazos de validade dos documentos apresentados.

Dessa forma, a Deliberação Municipal reforça a legislação estadual e federal, além do papel dos agentes públicos na garantia dos direitos dos migrantes, assegurando a matrícula escolar mesmo sem a documentação completa, orientando que, em casos de documentação escolar incompleta e mesmo sem documentos pessoais, a matrícula é permitida e a escola deve acionar o Conselho Tutelar. A falta de documentos ou de tradução oficial não pode ser motivo para negar o acesso ao ensino.

Para reforçar o atendimento desse público, a Secretaria Municipal de Educação publicou a Resolução/Semed N. 117 de 21 de março de 2025 que trata do Regime Escolar da Rede Municipal de Ensino do Município de Corumbá/MS (PMC, 2025), o documento ratifica a garantia do direito à educação para migrantes internacionais e instrui quanto a equivalência de estudos, procedimento pelo qual o sistema educacional brasileiro aprova a trajetória escolar de estudantes de outro país, identificando a série, ano ou etapa do ensino equivalente no Brasil. Tal método é fundamental para que os migrantes possam seguir seu percurso educacional.

Além disso, o Protocolo de Acolhimento e Atendimento aos Migrantes Internacionais, no âmbito da Assistência Social, Educação e Saúde no Município de Corumbá -MS, reafirma não apenas o direito à educação, mas proporciona aos agentes municipais, meios de garantir o atendimento nas unidades escolares.

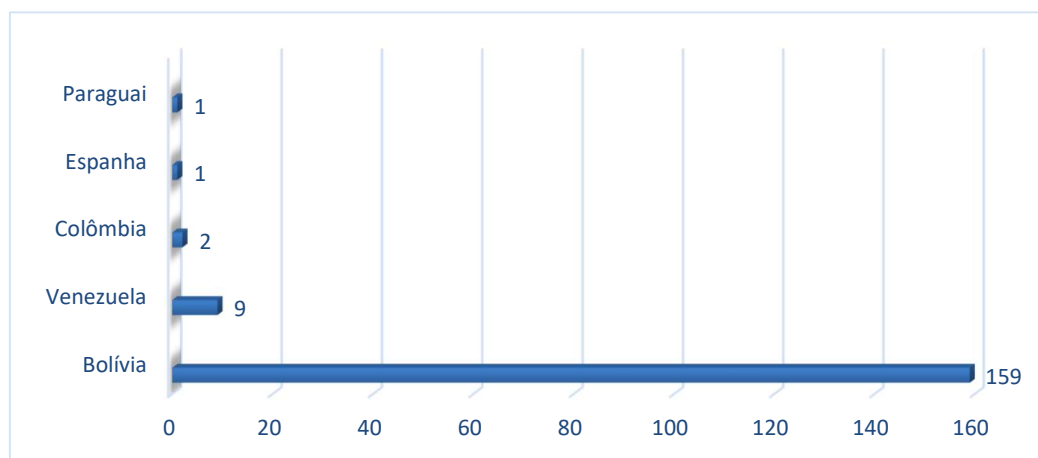
Ao analisarmos o sistema público municipal de educação, visualizamos que a REME atende 15.059⁴ (quinze mil e cinquenta e nove) estudantes nas diferentes etapas da educação básica, sendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos. Os estudantes estão distribuídos nas quarenta e cinco unidades

⁴ Relatório emitido pela SEMED em 02 de setembro de 2024, às 11:33:05 pelo usuário 2055334

escolares, que incluem Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEI) que oferecem creche e pré-escola; Escolas Municipais (EM) que oferecem pré-escola e ensino fundamental; Escolas Municipais de Educação Integral (EMEI); Escolas Municipais Rurais (EMR); e Escolas Municipais Rurais de Educação Integral (EMREI).

Conforme os dados do Sistema de Gestão e Escrituração Escolar/Tagnos (SGEE), da SEMED, no ano de 2024 havia 172 alunos matriculados como “estrangeiros⁵”, terminologia utilizada oficialmente pela SEMED. Foram identificadas cinco nacionalidades distintas, a saber: Bolívia, Espanha, Venezuela, Colômbia e Paraguai, conforme demonstra o Gráfico 1 (Tagnos, 2024).

Gráfico 1 - Total de alunos matriculados por nacionalidade - REME 2024



Fonte: Secretaria Municipal de Educação – Corumbá/MS

No contexto escolar local, verificamos a presença de diferentes perfis de estudantes migrantes internacionais, cuja realidade demanda olhares específicos. Entre eles, encontramos alunos que possuem documentação estrangeira e têm como língua materna um idioma distinto do português, o que lhes impõe o desafio de aprender, de forma simultânea, os conteúdos escolares e uma nova língua necessária para a comunicação e para a aprendizagem. Também identificamos estudantes que, embora possuam documentação brasileira, carregam uma herança cultural e linguística de suas famílias migrantes, mantendo como língua de uso cotidiano o idioma de origem de seus pais.

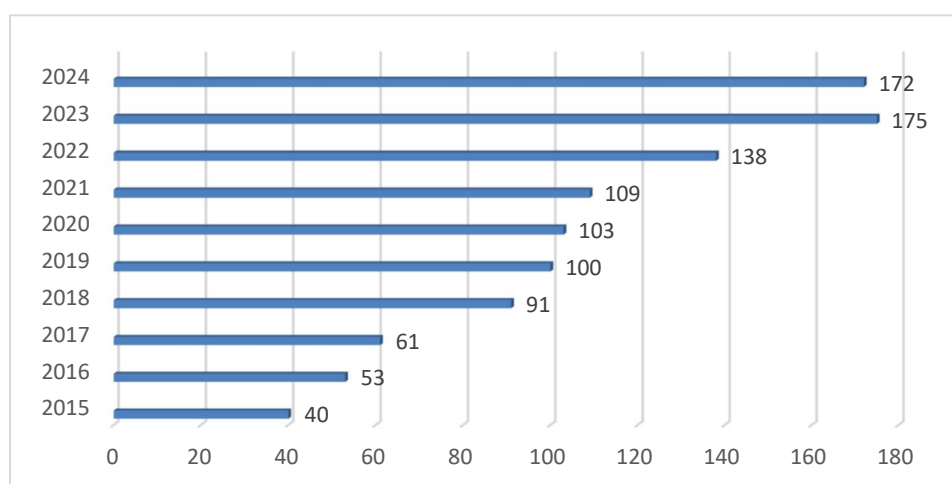
Essas diferenças entre estudantes migrantes internacionais formalmente reconhecidos e aqueles filhos de migrantes nascidos no Brasil, mas igualmente inseridos

⁵ Alunos que não possuem documentação brasileira.

em contextos multilíngues revelam a pluralidade que permeia o ambiente escolar em determinadas regiões, com diferentes tipos de complexidades. Tal realidade evidencia que a diversidade linguística e documental não pode ser compreendida da mesma forma, uma vez que envolve trajetórias distintas, níveis variados de domínio do português e diferentes formas de inserção social. Nesse sentido, as práticas pedagógicas podem responder a essas especificidades, evitando tanto a padronização das experiências quanto a invisibilização das identidades culturais dos estudantes.

O Gráfico 2 apresenta um recorte temporal do quantitativo de estudantes migrantes internacionais matriculados na Reme nos últimos 10 anos, entre 2015 e 2024, destacando um crescimento de 40 para 172 estudantes matriculados, triplicando a quantidade inicial ao longo do período.

Gráfico 2 - Total de migrantes internacionais matriculados na REME (2015 - 2024)



Fonte: Secretaria Municipal de Educação – Corumbá/MS

A matriz curricular do Sistema Municipal de Educação (SME) de Corumbá está em conformidade com as diretrizes da política nacional de educação, a partir da Base Nacional Comum Curricular (CNE/MEC, 2017) e do Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (CEE/MS, 2018). Embora o município esteja localizado em uma região fronteiriça, com grande fluxo migratório, no qual a maioria dos migrantes são oriundos da Bolívia, a língua estrangeira moderna (LEM) predominante nas escolas da Reme é a língua inglesa e não o espanhol, isso porque o município leva em consideração a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)/1996 alterada pela Lei nº 13.415/2017, que em seu artigo 26, parágrafo cinco estabelece que “no currículo do ensino fundamental, será ofertada a língua inglesa a partir do sexto ano” (Brasil, 2017).

Entretanto, é importante mencionar que desde 2012, após uma revisão na Matriz Curricular realizada para atender a Lei do Piso Nacional do Magistério e Lei Complementar Municipal nº 150/2012 que regulamenta as horas-atividades do professor, houve a inclusão da língua estrangeira moderna no Ensino Fundamental I, conforme demonstrada nos quadros 1 e 2. A matriz curricular foi aprovada pelo Conselho Municipal de Educação, e as escolas com maior número de alunos estrangeiros matriculados, conforme dados extraídos do Tagnos da SEMED, passaram a oferecer o espanhol na parte diversificada do currículo (Aguilar, 2020).

Quadro 1. Matriz Curricular do Ensino Fundamental REME de Corumbá/MS

Turno: Diurno			Semana Letiva: 5 (cinco) dias								
Duração da aula: 60 (sessenta) minutos			Quantidade de aula: 04 (aulas)								
Base Nacional Comum	Área de Conhecimento	Componente Curricular	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
	Linguagens	Língua Portuguesa	4	4	4	4	4	4	4	4	4
		Língua Estrangeira Moderna (1)	1	1	1	1	1	2	1	2	1
		Arte	2	2	2	2	2	1	1	1	1
		Educação Física	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Matemática	Matemática	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	Ciências da Natureza	Ciências	2	2	2	2	2	2	3	2	3
	Ciências Humanas	História	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Geografia	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Parte Diversificada	Educação em Direitos Humanos		1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Ensino Religioso							1	1	1	1
Carga Horária	Hora/aula Semanal		20	20	20	20	20	21	21	21	21
	Hora/aula Anual		800	800	800	800	800	840	840	840	840
(1) Do 1º ao 5º a escola faz a opção da língua estrangeira: Espanhol ou Inglês; a partir do 6º ano o componente curricular passa a ser denominado Língua Inglesa. (2) O Ensino Religioso é obrigatório para a escola e facultativo para o aluno.											

Fonte: Extraído do Diário Oficial do Município de Corumbá, edição nº 2.126, de 18 de março de 2021.

Quadro 2. Matriz Curricular do Ensino Fundamental Integral da REME de Corumbá/MS

Turno: Integral			Semana Letiva: 5 (cinco) dias								
Duração da aula: 60 (sessenta) minutos			Quantidade de aula: 07 (aulas)								

	Área de Conhecimento	Componente Curricular	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Base Nacional Comum	Linguagens	Língua Portuguesa	6	6	6	6	6	6	6	6	6
		Língua Estrangeira Moderna (1)	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Arte	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Educação Física	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	Matemática	Matemática	6	6	6	6	6	6	6	6	6
	Ciências da Natureza	Ciências	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	Ciências Humanas	História	3	3	3	3	3	3	3	3	3
		Geografia	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Parte Diversificada	Educação em Direitos Humanos		2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Jogos e Recreação / Atividades desportivas		2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Atividades Eletivas		2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Ensino Religioso							1	1	1	1
Carga Horária	Hora/aula Semanal		35	35	35	35	35	36	36	36	36
	Hora/aula Anual		1400	1400	1400	1400	1400	1440	1440	1440	1440
(1) Do 1º ao 5º a escola faz a opção da língua estrangeira: Espanhol ou Inglês; a partir do 6º ano o componente curricular passa a ser denominado Língua Inglesa. (2) O Ensino Religioso é obrigatório para a escola e facultativo para o aluno.											

Fonte: Extraído do Diário Oficial do Município de Corumbá, edição nº 2.126, de 18 de março de 2021.

Atualmente, nove unidades escolares do sistema de ensino ofertam o espanhol e não há continuidade no Ensino Fundamental II, o que demonstra uma ausência de políticas linguísticas que considerem os estudantes que estão inseridos em contextos de diversidade linguística e cultural.

Abordamos, no decorrer do texto, sobre a língua como um instrumento que as pessoas utilizam para se expressar e interagir na sociedade e, nesse sentido, acrescentamos a importância do ensino de espanhol na região fronteira de Corumbá, a fim de facilitar a comunicação direta entre comunidades vizinhas, promovendo interação social e cultural entre os países. Nessas áreas, onde a convivência entre falantes de português e espanhol é constante, o aprendizado do espanhol pode proporcionar novas experiências culturais e ampliar o entendimento sobre as realidades de ambos os países. Bumlai (2015, p. 49) reflete que “se Brasil possui dimensão intercultural com países da língua espanhola, é preciso que o currículo seja adaptado, que se pense o ensino da língua de maneira diferenciada, por meio das culturas presentes nas escolas”.

Neste capítulo buscamos compreender que a fronteira, para além de sua dimensão

geográfica, constitui-se como um espaço simbólico e social marcado por múltiplas interações. No contexto educacional, observamos que essas dinâmicas revelam tanto desafios quanto oportunidades para as instituições escolares. Identificamos ainda que a cultura escolar e as práticas linguísticas assumem papel fundamental na mediação das relações entre estudantes de diferentes origens, podendo atuar como mecanismos de interação ou como barreiras que reforçam processos de exclusão.

Nossas reflexões sobre xenofobia e acolhimento indicaram que a escola se configura como um espaço estratégico para a construção de relações mais equitativas, uma vez que nela se reproduzem, mas também podem se ressignificar valores e práticas sociais. Assim, entendemos que a maneira como o ambiente escolar lida com a diversidade impacta diretamente a formação cidadã e o sentimento de pertencimento dos estudantes migrantes.

Ao discutirmos a prática pedagógica, reforçamos que o papel do professor vai além da transmissão de conteúdos, pois envolve a mediação cultural, a valorização da diversidade linguística e a criação de condições para o diálogo intercultural. Do mesmo modo, ao analisarmos o marco legal, reconhecemos que o direito à educação é assegurado em termos formais, mas sua efetivação depende de ações concretas que tornem a escola verdadeiramente inclusiva.

Dessa forma, concluímos que a fronteira, com toda sua complexidade, imprime desafios específicos à educação, mas também oferece possibilidades únicas para a construção de um espaço escolar plural, democrático e acolhedor.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta pesquisa foi organizada a partir de uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, tendo por base o que Lakatos e Marconi (2003) indicam, que a pesquisa exploratória visa compreender tópicos pouco explorados, buscando aumentar a familiaridade do pesquisador com o tema, contribuindo com a definição dos objetivos e dos caminhos para futuros estudos. Nesse mesmo caminho, Gil (2008) complementa que as pesquisas exploratórias proporcionam uma compreensão geral, de caráter aproximativo, sobre o tema em estudo. Somando, a pesquisa qualitativa permite compreender o significado das experiências e relações sociais dos indivíduos, como reflete Creswell (2007) ao indicá-la como um tipo de pesquisa interpretativa, caracterizando-se pelo envolvimento do pesquisador com os participantes ao longo do processo.

Minayo (2002), reflete que a pesquisa qualitativa explora um universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, que se aproximam de uma dimensão mais profunda das relações, processos e fenômenos, que não pode se limitar à simples quantificação de variáveis. Acrescentamos a ideia de Creswell (2007), na qual a pesquisa qualitativa ocorre em um cenário natural, onde o pesquisador que adota essa abordagem geralmente desloca-se até o local onde o participante desenvolve suas atividades. Esse contato direto permite ao pesquisador observar detalhes sobre o indivíduo ou o local, além de possibilitar um envolvimento nas experiências reais dos participantes.

Andre e Ludke (1986) explicam que a razão para que o pesquisador mantenha um contato próximo e direto com o ambiente onde os fenômenos ocorrem naturalmente é que esses fenômenos são fortemente influenciados pelo contexto em que se encontram.

Tendo essas orientações metodológicas, o local selecionado para esta pesquisa foi a Escola Municipal Ângela Maria Pérez, localizada na região da parte alta da cidade, na rua Pará, s/n, Jardim dos Estados, Corumbá/MS, região que teve uma crescente populacional de moradores e trabalhadores migrantes internacionais, após o fechamento da “Feirinha Brasbol” em 2013. Esse crescimento foi observado pela equipe pedagógica da SEMED durante as visitas técnicas realizadas, e é sinalizada pela própria equipe gestora e docente da escola.

Além disso, de acordo com o Sistema de Gestão e Escrituração Escolar – SGEE/Tagnos, da Secretaria Municipal de Educação do Município, a referida escola é a

segunda na relação de instituições que apresentam maior número de estudantes migrantes internacionais matriculados e a primeira no que se refere ao atendimento de estudantes de diferentes nacionalidades, o que coloca à escola e aos seus docentes uma multiplicidade cultural importante.

A referida unidade escolar foi fundada em 14 de maio de 1995, recebeu esse nome para homenagear a Professora, Bióloga, Escritora e Poetisa Ângela Maria Pérez, defensora do Pantanal, sempre buscou despertar a consciência ecológica em seus alunos.

A escola atende aproximadamente 800 alunos, conforme dados do Tagnos, sendo ofertadas duas etapas da educação básica, a educação infantil e o ensino fundamental até o 9º ano, além da educação de jovens e adultos (EJA), nos períodos matutino, vespertino e noturno.

Figura 3 – Fachada da escola



Fonte: Extraído de Google maps, (2024)

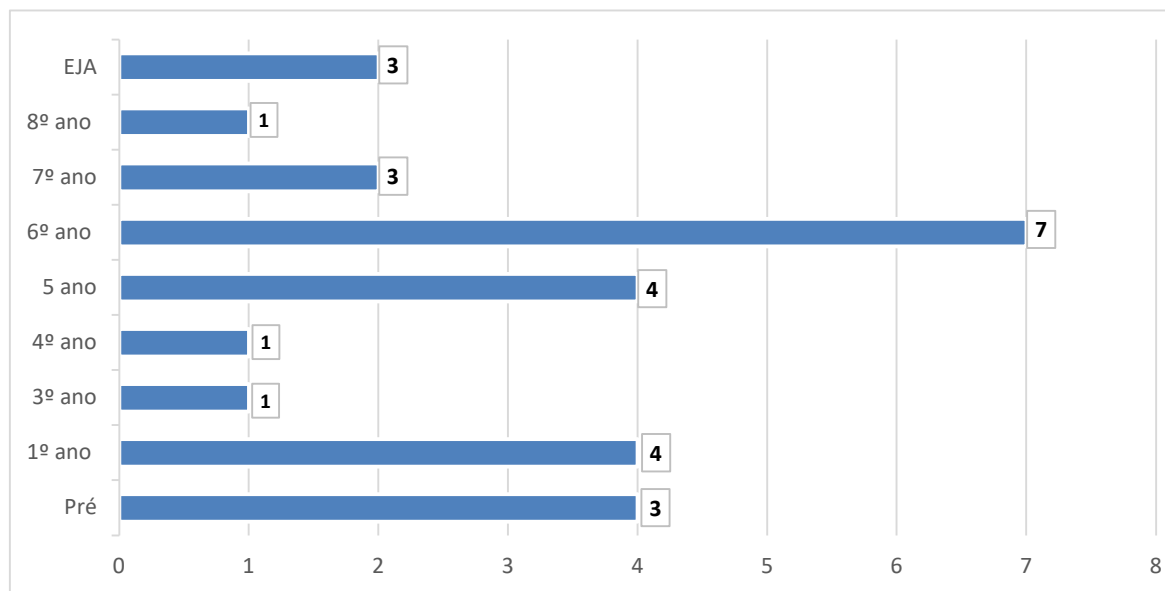
A unidade de ensino atende alunos oriundos de bairros próximos, como: Aeroporto, Popular Nova e Guarani. A escola recebe ainda os alunos pendulares. Essa região teve uma crescente populacional de moradores e trabalhadores migrantes internacionais, especificamente o bairro Popular Nova. Conforme Oliveira, Correia, Oliveira (2017, p. 101), a escolha da “Parte Alta”, especificamente o bairro Popular Nova deu-se pela

[...] concentração expressiva de pequenos comerciantes varejistas, sendo, neste caso, imigrantes de origem boliviana. São notadamente comerciantes microempresários, instalados, grande parte das vezes, em pequenas garagens ou pontos comerciais alugados. Nesses locais são comercializados diversos produtos entre alimentos industrializados, frutas e verduras, materiais de limpeza e roupas, principal produto.

Nesse contexto, a unidade escolar recebe os filhos desses comerciantes. De acordo

com dados do Tagnos (2024), a unidade escolar possui 27 alunos migrantes internacionais matriculados, sendo 26 bolivianos e um venezuelano. No gráfico abaixo, podemos visualizar em quais anos/séries esses alunos estão matriculados.

Gráfico 3 - Alunos migrantes matriculados por ano/série



Fonte: Organização da autora a partir dos dados fornecidos pela SEMED, (2025)

3.1. Procedimentos de coleta dos dados

Como procedimento metodológico inicial, foi realizada a pesquisa bibliográfica, a qual possibilitou a compreensão e a análise de estudos que abordaram a temática práticas pedagógicas docentes voltadas aos estudantes migrantes internacionais. Esse levantamento permitiu a compreensão temática em diferentes perspectivas e enfoques.

Como fonte de pesquisa utilizamos o catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do Scientific Electronic Library Online (SciELO) e do Programa de Pós Graduação em Estudos Fronterícios da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus Pantanal (PPGEF/CPAN). Para a realização da busca, utilizamos os seguintes descritores: fronteira/migração internacional e prática docente e fronteira/migração internacional e práticas pedagógicas, foram excluídas as publicações que não atenderam o objetivo da pesquisa.

A pesquisa bibliográfica representa uma parte essencial na pesquisa qualitativa, pois oferta uma base teórica sólida e contextualizada acerca do tema em questão. Ao

realizar a revisão de estudos existentes, o pesquisador identifica conceitos e teorias que colaboram para uma melhor compreensão sobre o tema, proporcionando a construção de um referencial teórico consistente. Gil (2002) indica que a principal vantagem da pesquisa bibliográfica está na possibilidade que o pesquisador tem de se aproximar de uma variedade de fenômenos muito mais extensa do que ele poderia investigar de forma direta.

Ademais, a pesquisa bibliográfica contribui para sinalizar lacunas no conhecimento, direcionando o pesquisador na elaboração de questões relevantes e no delineamento de abordagens metodológicas adequadas. Dessa maneira, ela não só fundamenta e legitima a pesquisa qualitativa como também proporciona uma análise crítica e reflexiva sobre o tema, fortalecendo a interpretação dos dados coletados.

3.1.1. Revisão de literatura

Apresentamos um levantamento sistematizado de produções científicas que problematizam a prática pedagógica em contextos de fronteira, buscando aportes teórico-metodológicos que fundamentem e ampliem a compreensão do objeto desta pesquisa. Tal mapeamento considera a multiplicidade de estudos já consolidados na área e reconhece a importância de situar a pesquisa dialogando com diferentes perspectivas e abordagens. Para tanto, realizamos uma revisão criteriosa de publicações acadêmicas em bases de dados de relevância e ampla circulação no meio científico.

Foram selecionados trabalhos que apresentavam em seus títulos, descritores ou menções diretas à temática investigada. Como critérios de seleção, priorizaram-se dissertações e teses publicadas no período de 2020 a 2024, com maior aproximação ao escopo e aos objetivos deste estudo. O recorte temporal justifica-se por contemplar produções recentes que refletem transformações significativas no cenário educacional. Este período também corresponde a um contexto marcado por impactos significativos decorrentes da pandemia de COVID-19, que reconfiguraram dinâmicas escolares, práticas pedagógicas e processos de integração cultural e social, de um modo geral, igualmente em contextos de fronteira. Os resultados desse levantamento permitem identificar tendências, lacunas e possibilidades de aprofundamento, servindo como base para análises e reflexões.

Para o levantamento realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, empregaram-se as seguintes palavras-chave: *fronteira/migração internacional e prática docente* e *fronteira/migração internacional e práticas pedagógicas*. Com vistas a

assegurar maior rigor metodológico no mapeamento, adotaram-se filtros específicos: grau acadêmico restrito ao Doutorado (tese) e ao Mestrado (dissertação), período de publicação compreendido entre 2020 e 2024, e delimitação à Grande Área de Conhecimento “Ciências Humanas”, bem como às áreas “Multidisciplinar”, “Linguística, Letras e Artes” e “Ciências Sociais Aplicadas”, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 - Levantamento de teses e dissertações localizadas no portal da Capes – 2020/2024

Refinamento e filtros							
Descritores	Doutorado	Mestrado	2020 a 2024	Ciências Humanas	Multidisciplinar	Linguística, Letras e Arte	Ciências sociais Aplicadas
Fronteira/migração internacional e prática docente	30	41	87	43	26	11	04
Fronteira/migração internacional e práticas pedagógicas	23	75	127	74	40	08	02
Total	53	116	214	117	66	19	06

Fonte: Organização da autora, (2025)

Conforme ilustrado na Tabela 1, no intervalo temporal de 2020 a 2024, foram identificadas 214 produções acadêmicas vinculadas aos termos pesquisados. A partir da análise criteriosa dos títulos dessas pesquisas, foram selecionados quatro estudos que apresentam maior afinidade com o objeto de investigação deste trabalho, conforme detalhado no Quadro 3.

Quadro 3 - Relação de teses e dissertações selecionadas no Portal da Capes

Título	Autor (a)	Ano
Cultura escolar em contexto de fronteira: um olhar sobre as práticas pedagógicas e escolares	OLIVEIRA, Catia Regina Guidio Alves de	2023
A polifonia dos saberes pedagógicos em contexto fronteiriço (brasil-venezuela), município de Pacaraima/RR	SIQUEIRA, Evangelista Soares	2022
Fronteira e ensino: materiais didáticos possíveis	TONIN, Juliana	2023

Educação do entorno e ao entorno: pluralidades linguístico-culturais e acolhimento intercultural no ensino fundamental II, um estudo de caso em Três Colégios de Foz do Iguaçu/Paraná	VELAZQUEZ, Dario	2023
---	------------------	------

Fonte: Organização da autora, (2025)

Na sequência do levantamento, realizamos também a análise da biblioteca eletrônica SciELO, mantendo o mesmo recorte temporal. Para aprimorar a busca, foram utilizados termos combinados por meio dos operadores booleanos AND (e) e OR (ou), com o objetivo de refinar os resultados de acordo com os objetivos da pesquisa. Apesar da aplicação dos filtros, constatou-se um número reduzido de publicações, conforme evidenciado na Tabela 2. Ademais, os estudos identificados foram excluídos por apresentarem maior relevância nas áreas de saúde, meio ambiente e indústria, não atendendo, portanto, aos critérios temáticos deste trabalho.

Tabela 2 - Levantamento de teses e dissertações localizadas no portal da SciELO

Descritores	Quantidade com refinamentos e filtros
Fronteira/migração internacional e prática docente	04
Fronteira/migração internacional e práticas pedagógicas	05

Fonte: Organização da autora, (2025)

Para complementar, o levantamento na base do Programa de Pós-Graduação em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus Pantanal (PPGEF/CPAN), indicou que, no período de 2020 a 2024, foram registradas 64 produções acadêmicas, das quais apenas oito pertencem à área da educação. Destaca-se que somente dois trabalhos apresentaram maior afinidade com o objeto desta pesquisa. Tal dado evidencia que a temática abordada por este estudo constitui um campo ainda pouco explorado em nossa região. Dessa forma, é possível afirmar que as discussões relativas a esse tema são relevantes, visto que podem contribuir para suprir uma lacuna no campo de estudo e servir como base para futuras investigações.

Quadro 4 – Relação de teses e dissertações selecionadas no portal PPGEF/CPAN

Título	Autor (a)	Ano de defesa
Perspectivas docentes sobre estudantes de origem boliviana na rede pública municipal de ensino	MENEZES, Daniella Ibarreche de	2024

de Corumbá/MS desafios educacionais na fronteira Brasil-Bolívia		
Percepções docentes sobre a creche na fronteira Brasil-Bolívia: a educação física nas unidades públicas de educação infantil em Corumbá-MS	PADILHA, Marta Maria Caldeira	2023

Fonte: Organização da autora, (2025)

O levantamento nos permitiu explorar pesquisas que têm discutido as práticas pedagógicas em regiões de fronteira, que apontam os desafios e estratégias voltadas à educação de estudantes migrantes.

A Tese de Oliveira (2023) buscou identificar práticas e mecanismos que caracterizam especificidades da cultura escolar em uma instituição de ensino municipal de Foz do Iguaçu com presença significativa de paraguaios e argentinos. A autora utilizou abordagem de natureza qualitativo-interpretativa, pesquisa bibliográfica, documental, estudo de caso e questionários aplicados a professores, coordenadores e direção. A investigação destacou a insistência em seguir um mesmo processo de escolarização, enquanto há culturas escolares singulares, além de discutir o Protocolo de Acolhimento, documento elaborado em parceria entre o poder público local e as universidades que desenvolvem estudos sobre políticas linguísticas e educação em regiões de fronteira, voltado ao atendimento de estudantes migrantes. Embora represente um avanço, a autora conclui que a interculturalidade ainda não se efetiva plenamente nas propostas educacionais e que a formação continuada docente permanece insuficiente diante da pluralidade da região, com isso cabe aos professores recorrerem ao apoio de alunos bilíngues, trilingues para ajudar na comunicação, além de utilizarem práticas pedagógicas mediadas pela inventividade.

A dissertação de Siqueira (2022) focou na prática docente do município de Pacaraima (RR), fronteira Brasil-Venezuela, em um Colégio Estadual Militarizado. Com abordagem qualitativa e quantitativa, entrevista com sete professores e 10 alunos, a pesquisa evidenciou a barreira linguística como uma das principais dificuldades: professores não dominam o espanhol e estudantes venezuelanos não dominam o português. Embora o currículo da instituição seja flexível e trilingue, seria mais efetivo se fosse adaptado às necessidades dos alunos migrantes. Além disso, identificou a deficiência na formação inicial no que diz respeito à comunicação intercultural.

O estudo de Tonin (2023) teve como objetivo compreender as práticas e saberes

docentes de um grupo de professores de geografia do ensino fundamental na fronteira trinacional, em Foz do Iguaçu. A pesquisa utilizou a metodologia “bola de neve” com 11 participantes e apontou o currículo como instrumento pedagógico central, embora historicamente imposto de forma arbitrária e nacionalista, visando uma identidade única, que não contempla diferentes realidades locais. Além disso, evidenciou a limitação dos livros didáticos, que privilegiam datas comemorativas da história nacional do país, desconsiderando a interculturalidade presente no cotidiano escolar.

A pesquisa de Velazquez (2023), de caráter qualitativo, investigou as práticas didático-pedagógicas em três colégios da região multicultural e multilíngue de Foz do Iguaçu, contando com 48 participantes. Os resultados evidenciaram a relevância do entorno sociocultural para o espaço escolar, que, por meio do contato e da troca entre culturas, favorece a diversidade. Entretanto, destacou a ausência de investigações sobre atitudes reflexivas dos docentes, bem como práticas que promovam o acolhimento em regiões fronteiriças, além da necessidade de um currículo escolar e de formação de professores voltados para as especificidades desses locais.

A pesquisa de Menezes (2024) analisou a realidade de estudantes de origem boliviana nas escolas municipais de Corumbá a partir da metodologia de abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica e entrevista semiestruturada com oito professores. Os resultados mostraram o desconhecimento, por parte dos docentes, de legislações que garantem o acesso à educação por pessoas de outras nacionalidades, além da carência de formação e suporte adequados, incluindo a necessidade de cursos de espanhol e de orientações específicas para o trabalho pedagógico em regiões fronteiriças.

Por fim, o estudo de Padilha (2023), realizado no município de Corumbá, na fronteira Brasil-Bolívia, explorou a percepção de professores de Educação Física atuantes em creches da Rede Municipal de Ensino. Com metodologia descritiva e entrevistas semiestruturadas com 15 docentes, a pesquisa revelou obstáculos como a dificuldade de compreensão do espanhol e a ausência de formação continuada específica para o contexto de fronteira.

De maneira geral, os estudos revisados, embora situados em diferentes localidades, evidenciam desafios semelhantes: barreira linguística, fragilidade da formação docente e currículo pouco adaptado às realidades locais.

3.1.2. Recurso utilizado para coleta de dados

Compondo com a pesquisa bibliográfica, utilizamos como instrumento metodológico e de coleta de dados a entrevista semiestruturada. De grande relevância na pesquisa qualitativa, permitiu uma compreensão mais profunda das percepções, experiências e perspectivas dos sujeitos diretamente envolvidos nos fenômenos estudados. Esse formato de entrevista semiestruturada mistura perguntas abertas com uma estrutura flexível, o que possibilita ao pesquisador explorar temas importantes com mais liberdade.

Como afirma Minayo (2002), a entrevista não é uma conversa casual, pois atua como um instrumento de coleta dos relatos dos participantes, que, como sujeitos e objetos da pesquisa, vivenciam a realidade que está sendo investigada, permitindo ao pesquisador, coletar dados relevantes por meio de suas falas.

Lakatos e Marconi (2003), reforçam que a entrevista, cujo objetivo é captar respostas válidas e informações relevantes, exige tanto habilidade quanto sensibilidade; não é uma tarefa simples, mas é essencial. Quando o entrevistador consegue criar uma relação de confiança com o entrevistado, pode conseguir informações que, de outra forma, talvez não fossem obtidas.

Para a realização das entrevistas dos professores da Escola Municipal Ângela Maria Perez, primeiramente solicitamos autorização de pesquisa na SEMED, cuja aprovação para o desenvolvimento do estudo foi emitida em fevereiro de 2024. Após essa etapa, foi feita a submissão do projeto via Plataforma Brasil, em março de 2024, para apreciação e parecer do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), órgão de natureza consultiva, deliberativa, educativa, autônoma, cuja finalidade é analisar, emitir parecer e acompanhar as pesquisas científicas que envolvam seres humanos.

O projeto foi aprovado em agosto de 2024, com o parecer número 7.017.704, quando iniciamos os contatos com a Escola e coleta de dados gerais, tais como a quantidade de estudantes migrantes matriculados e as turmas de matrícula.

Após esse levantamento inicial, iniciamos a preparação para realização das entrevistas. O questionário base para as entrevistas foi composto por 10 questões voltadas à exploração ampla da experiência, da percepção e das práticas pedagógicas dos professores no atendimento aos estudantes migrantes internacionais (ANEXO B). De acordo com esse roteiro de perguntas, foi possível identificar se o professor já teve contato direto com essa realidade, aprofundou o entendimento sobre o suporte oferecido pela escola e as dificuldades enfrentadas por esses alunos em seu cotidiano. As demais

questões estavam relacionadas com as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores para promover a interação e a aprendizagem desses estudantes, dentro e fora da sala de aula. Escolhemos ainda, uma pergunta relacionada a integração social dos estudantes migrantes com os demais atores escolares e uma questão sobre evasão escolar a fim de investigar se há fatores específicos relacionados a essa população que influenciem a desistência dos estudos.

Os professores foram convidados a participar da pesquisa, sendo livre sua adesão ou recusa. Uma vez aceito, eles confirmaram sua participação com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ANEXO A), e iniciamos a coleta individual dos dados, a qual ocorreu em local reservado, utilizando-se da gravação em áudio como forma de registro, utilizando equipamento pessoal de captura de som (sem imagem), como forma de garantir a recuperação da fala de cada entrevistado e a fidedignidade das respostas. Trechos das respostas foram transcritos para os produtos da pesquisa, assim, para garantir a preservação da identidade dos participantes, utilizamos um código de identificação para os entrevistados, com isso os professores participantes receberam um número de acordo com a ordem de abordagem: o primeiro professor foi denominado P01, o segundo professor foi o P02, e assim sucessivamente.

Foram restringidas a divulgação de informações que pudessem levar à identificação dos professores, tais como alguma formação específica que apenas ele possuía.

3.2. Procedimento de análise dos dados

Segundo os critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados 10 professores para contato e participação na pesquisa. Destes, oito professores concordaram com a participação e dois não aceitaram participar. Todos eles trabalham com estudantes migrantes, já que todas as turmas, com exceção do 2º ano, possuem esse público. As coletas aconteceram nos dias 29 de outubro e 27 de novembro de 2024, na sala de tecnologia ou na sala de atendimento educacional especializado, locais indicados pelos docentes e uso autorizado pela direção escolar. O quadro 5 mostra o tempo de duração da entrevista de cada participante.

Quadro 5 - Tempo total de entrevista com cada professor participante da pesquisa

Participante	Tempo de entrevista
--------------	---------------------

P01	00:08:30
P02	00:12:22
P03	00:06:38
P04	00:13:08
P05	Não aceitou gravar
P06	00:17:50
P07	00:33:20
P08	00:13:01

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Após as entrevistas, realizamos a transcrição das falas na íntegra, por meio dos seguintes sites gratuitos: Transcrever áudio para texto - 100% gratuito e online⁶; TurboScribe: Transcrever áudio e vídeo para texto⁷. O uso de dois aplicativos foi necessário pois o primeiro não aceitou áudios com tempo de duração maior que 15 minutos. Essa etapa permitiu uma interpretação mais detalhada das informações, em seguida os dados foram categorizados, tabulados e analisados. Trechos não relevantes para a pesquisa foram retirados, como conversas paralelas que fugiam do contexto.

Para realização desta etapa, inspiramo-nos nos princípios da análise de conteúdo, sobretudo no que se refere à organização sistemática do material, à categorização temática e à elaboração de inferências e análise interpretativa dos elementos encontrados na pesquisa de campo. Não se trata de uma aplicação rígida do método em sua totalidade, mas de uma adequação de suas orientações teóricas e procedimentais para auxiliar na interpretação dos dados, o que possibilitou estruturar as etapas de leitura, codificação e classificação das informações de forma coerente com os objetivos da pesquisa.

⁶ <https://converter.app/pt/transcribe-para-text/>, desenvolvido por “Copyright © 2025 Converter App”.

⁷ [Arquivos recentes | TurboScribe](#), desenvolvido pela OpenAI.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesse capítulo, apresentamos os dados coletados e discutimos os resultados obtidos, com foco nas respostas⁸ dos entrevistados, a fim de atingir os objetivos da pesquisa.

As análises foram organizadas a partir de quatro categorias que emergiram dos dados. Na primeira categoria, apresentamos o perfil geral dos docentes que aceitaram participar da pesquisa, conforme critérios já mencionados na metodologia deste trabalho, por meio de perguntas relacionadas com área de formação, vínculo com a Rede Municipal de Ensino e quanto tempo de atuação na docência. Na segunda categoria, trazemos as percepções sobre o acolhimento como forma de superação de entraves linguísticos e culturais. Na terceira categoria, revelamos os posicionamentos docentes referentes ao papel da escola e do professor no contexto multicultural em região de fronteira. Por fim, a última categoria evidencia o ponto de vista dos professores sobre as práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem em região fronteiriça.

Ademais, nas seções a seguir relatamos o que cada professor evidenciou nas categorias e de que maneira elas são interpretadas pelos(as) autores(as) que fundamentam este estudo.

Cabe informar que, com o intuito de preservar o anonimato dos participantes da pesquisa, optamos por empregar o gênero masculino como forma de referência genérica, em conformidade com a norma gramatical que o estabelece como marcador da totalidade.

4.1. Perfil dos entrevistados

Os entrevistados desta pesquisa são profissionais da área da educação que atuam diretamente no contexto escolar. Possuem formações distintas e níveis variados de experiência na rede pública de ensino. A diversidade de trajetórias contribuiu para o enriquecimento da análise dos dados.

Quadro 6 – Perfil dos profissionais entrevistados

Identificação	Vínculo	Área de formação	Tempo de serviço na REME
P01	Contratado	Letras-Português/Inglês	5 a 6 anos

⁸ Nesta pesquisa, utilizamos os trechos originais dos depoimentos dos participantes, de modo a preservar a autenticidade do relato, ou seja, não realizamos nenhuma correção ortográfica ou gramatical no processo de transcrição das entrevistas.

P02	Efetivo	Letras-Português/Inglês	14 anos
P03	Efetivo	Matemática	17 anos
P04	Contratado	Educação Física	11 anos
P05	Efetivo	História	17 anos
P06	Efetivo	Geografia (cursando Pedagogia)	20 anos
P07	Efetivo	Ciências Biológicas	21 anos
P08	Efetivo	Letras – Língua Portuguesa	24 anos

Fonte: Elaborado pela autora. Pesquisa de Campo (2024).

Aos fazermos a leitura do quadro, percebemos que a maioria dos docentes participantes possuem vínculo efetivo com a REME e apenas dois são contratados. Essa ligação do professor com a escola mostra-se relevante para compreender a continuidade e a profundidade do trabalho pedagógico desenvolvido no ambiente escolar. Professores efetivos tendem a construir vínculos mais duradouros com a comunidade escolar, favorecendo o planejamento a longo prazo, o acompanhamento sistemático dos estudantes e a consolidação de projetos educativos. Por outro lado, os docentes contratados convivem com a instabilidade e a possibilidade de desligamento, o que pode limitar o envolvimento e dificultar a implementação de ações pedagógicas mais consistentes. Conforme destaca Nóvoa (1992, p. 17), “as escolas não podem mudar sem o empenhamento dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham”. Tal afirmação reforça que o vínculo do docente com a escola reflete no seu desenvolvimento profissional e no seu envolvimento nos projetos da instituição.

No entanto, diante das falas dos entrevistados, constatamos que não há diferenças significativas entre professores efetivos e contratados no que se refere às práticas pedagógicas, ao compromisso com a aprendizagem dos estudantes e à participação nas ações escolares. Ambos os grupos demonstram envolvimento com o trabalho docente, enfrentando desafios semelhantes no cotidiano escolar, como podemos observar nos depoimentos abaixo:

P02. [...] Então, aí lá na sala de tecnologia a gente faz os jogos, os jogos pedagógicos, tanto na língua portuguesa quanto na língua inglesa. E aí, a gente vai uma vez por semana na sala de tecnologia.

P04. Então, a gente procura pesquisar jogos populares, que são jogos brasileiros, jogos dos países de origem deles e dentro desses jogos, você coloca que o aluno passe para os outros alunos local, como que funciona o jogo, qual que é a tradição do jogo [...]

Podemos analisar que ambos, P02 e P04, efetivo e contratado, respectivamente, buscam desenvolver práticas pedagógicas diferenciadas em suas aulas, demonstrando compromisso com a aprendizagem dos estudantes.

Verificamos ainda que em relação ao tempo de serviço, seis deles possuem entre 14 e 24 anos de atuação profissional, os demais possuem 5/6 e 11 anos, respectivamente. Cabe destacar que o tempo de atuação dos professores na REME foi priorizado na caracterização do perfil, em razão das especificidades dessa rede de ensino. Dessa forma, eventuais experiências em outras redes não foram consideradas nesta análise.

Esse dado aponta uma trajetória profissional consolidada, marcada por uma vivência duradoura no ambiente escolar, o que proporciona um acúmulo de experiências pedagógicas e, conseqüentemente possibilita uma contribuição positiva para a construção de práticas docentes reflexivas e adaptadas às demandas do contexto educacional. Entretanto, também revela a necessidade de refletir sobre políticas de formação continuada, que mantenham esses profissionais atualizados e motivados diante das dificuldades da prática docente, visto que “a formação continuada deve ser entendida como um processo permanente, ligado à prática, à reflexão crítica e à construção coletiva do conhecimento profissional docente” (Imbernón, 2010, p. 27).

4.2. O acolhimento como forma de superação da barreira linguística

A presença de estudantes migrantes que não dominam a língua portuguesa, em contextos de fronteira, geram desafios no processo de ensino-aprendizagem. Nesse cenário, o acolhimento destaca-se como uma prática pedagógica fundamental para a construção de vínculos, respeito às diversidades e promoção da inclusão escolar. Os dados coletados revelam que o ato de acolher ultrapassa a fase de recepção de estudantes no ambiente escolar, levando a uma compreensão da necessidade de uma ação contínua, que considere as particularidades linguísticas, culturais e emocionais dos estudantes. Como podemos perceber no relato abaixo:

P04. Bom, num contexto, os alunos eles chegam... eu acho que nessa parte de acolhimento que falta um pouquinho de atenção especializada para esses alunos porque eles acabam caindo na sala de aula e muitos professores não compreendem, muito ficam acanhado pela língua, pelo idioma, que é o espanhol que eles falam. Então, tem essa relação de timidez e quando eles conseguem contato, um diálogo com o professor, eles conseguem desenvolver melhor.

Ao perguntarmos se os docentes tinham ou já tiveram estudantes migrantes internacionais, 100% responderam que “Sim”. Ressaltamos alguns exemplos:

P03. Já, principalmente boliviano.

P04. Sim. Eu já trabalho com alunos migrantes já há uns...é ... 7 ou 8 anos porque eu trabalhei na escola rural Eutrópia Gomes Pedroso, onde atende alunos da região da fronteira e aqui no Ângela me surpreendeu encontrar alunos migrantes porque é uma escola mais centralizada. E é satisfatório trabalhar com essa relação de alunos de outros países.

P06. Já tive e tenho. Tenho vários alunos em várias séries diferentes. Alguns até irmãos. Geralmente são famílias com bastante filhos. E aí eles entram em várias turmas. E como eu entro em várias turmas, às vezes tem vários irmãos. Parentes também. Alguns que moram aqui e outros que moram lá [...]

Conforme observado, o participante P03 destaca a presença de estudantes bolivianos na unidade escolar. Contudo, é relevante pontuar que essa percepção acaba refletindo uma generalização, uma vez que, apesar de haver um número expressivo de estudantes oriundos da Bolívia, a comunidade escolar é composta por indivíduos de diversas nacionalidades, como podemos observar no seguinte depoimento:

P01. [...] tem um lá no 8º ano... só que eu não sei se ele é boliviano ou venezuelano [...]

Tal situação evidencia a complexidade do contexto migratório na insituição e revela a ausência de informações, por parte dos docentes, acerca da trajetória e das condições dos estudantes migrantes.

Por outro lado, P04 indica surpresa ao encontrar estudantes migrantes em uma escola localizada em área mais centralizada da cidade. Tal percepção revela uma expectativa de que a presença de alunos migrantes se concentre apenas nas unidades escolares situadas próximas a linha de fronteira, como é o caso da Escola Municipal Rural Eutrópia Gomes Pedroso, onde o docente já atuou. No entanto, essa experiência evidencia que a mobilidade migratória não está restrita aos territórios limítrofes, mas se estende a diferentes áreas do município, refletindo dinâmicas mais amplas de mobilidade e fixação das populações migrantes.

Já o depoimento de P06 nos traz a dimensão da migração familiar, apontada pela matrícula de irmãos em diferentes turmas, o que revela a presença de outros familiares no contexto escolar. Tal situação impacta diretamente a dinâmica das salas de aula,

especialmente para docentes que atuam em várias turmas e acompanham diversos membros de uma mesma família. Além disso, o participante menciona que alguns familiares residem “aqui” e outros “lá”, sugerindo um movimento migratório pendular entre países. Esse relato evidencia não apenas a circulação de indivíduos, mas também a existência de vínculos afetivos e logísticos entre os dois lados da fronteira, demandando uma atenção pedagógica específica para esse público.

Diante desses dados, é inegável a presença de migrantes no ambiente escolar do município, provocando desafios ao sistema educacional. Nesse contexto, como aponta Tavano *et al.* (2024), as especificidades da região fronteira de Corumbá exigem a formulação de políticas públicas específicas que reconheçam a diversidade sociocultural e que assegurem práticas inclusivas, respeitando às diferenças.

Ao questionarmos, “qual a maior dificuldade no trabalho com o migrante”, dos oito entrevistados, três responderam que é a língua.

P04. [...] A linguagem. Alguns eles compreendem, algumas palavras eles compreendem. E eles se sentem acanhados em falar espanhol. As vezes estão compreendendo o que a gente fala, mas eles não falam espanhol, não falam quase com a gente, com medo de não ser compreendido. E, no entanto, alguns alunos que já estão na escola... vamos supor assim, um boliviano que está há três anos na escola. Então, o professor já tem um contato maior com ele, ele faz a mediação entre o professor e o aluno que chegou [...]

P06. É, o idioma e os costumes. Alguns têm... Quanto mais dentro da Bolívia, mais costumes diferentes. Quanto mais fronteira, mais fácil.

P08. A comunicação. Assim, a comunicação dentro da sala de aula [...]

Os depoimentos indicam que a barreira linguística impacta significativamente a comunicação entre estudantes migrantes e professores, especialmente nos primeiros anos de inserção escolar. Embora muitos alunos até compreendam o português, sentem-se inseguros em se expressar, principalmente por medo de não serem compreendidos. Nesse caso, o problema deixa de ser a língua e passa a ser a insegurança. Esse acanhamento dificulta a interação em sala de aula. No entanto, observa-se que alunos que já estão há mais tempo na escola frequentemente assumem o papel de mediadores linguísticos, facilitando a integração dos estudantes recém-chegados. Nesse contexto, Sturza (2016) reflete que as pessoas que vivem em regiões de fronteira estão expostas a mais de uma língua no cotidiano e esse contato entre línguas diferentes afeta diretamente como elas aprendem, usam, misturam ou preferem uma língua em relação à outra.

O depoimento de P06, revela a diferença entre alunos que moram na fronteira e

estudantes procedentes de lugares mais distantes da fronteira. Na fala do participante quando diz "Quanto mais dentro da Bolívia, mais costumes diferentes", ele sugere que estudantes vindos de regiões mais afastadas da fronteira apresentam hábitos culturais e linguísticos mais distintos. Por outro lado, na expressão "Quanto mais fronteira, mais fácil" aponta que os estudantes que vivem nas zonas fronteiriças já estão mais acostumados com o convívio entre culturas e línguas diferentes, o que facilita sua integração escolar e social. Com isso, evocamos Pereira (2009, p. 51), “educação cumpre nessas áreas um importante papel para superação das diferenças culturais” e linguísticas.

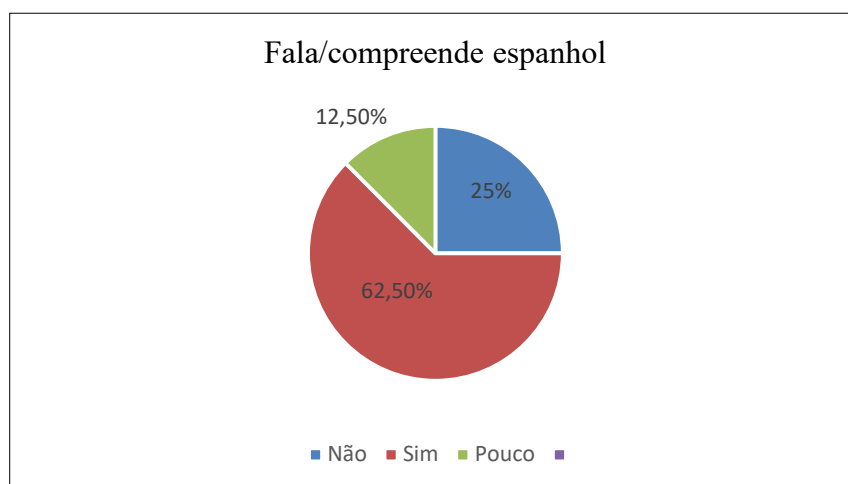
Em regiões de fronteira, a linguagem é a principal forma de aproximar os sujeitos e sua forma de se manifestar é a língua. De acordo com Bakhtin (2006), a língua é um fenômeno social que surge da necessidade de comunicação entre as pessoas.

P08. Quando eles chegam, é bem difícil o relacionamento com as outras crianças... no início, mas aos poucos eles vão se interagindo e entre eles, eles conseguem se comunicar, mesmo com a dificuldade da língua de ambos os lados, eles conseguem a comunicação.

Esse trecho nos mostra que embora haja diferentes idiomas, a comunicação existe, por meio da disposição mútua em compreender o outro. Mesmo diante das barreiras linguísticas, os sujeitos encontram formas de interação.

Os dados também apontaram que a maioria dos professores compreende o espanhol.

Gráfico 4 – Demonstrativo de professores que falam/compreendem o espanhol



Fonte: Elaborado pela autora. Pesquisa de Campo (2024).

Dos entrevistados 62,5% falam/entendem espanhol e conseguem interagir com os alunos, resultado da convivência com migrantes ao longo dos anos. Um dos entrevistados, inclusive relatou ter feito curso de espanhol. Entretanto, alguns deles evidenciaram que há outras nacionalidades e não só a boliviana, com isso, outros idiomas também, além dos bolivianos que residem mais distantes da fronteira, apresentando influência de línguas originárias, como quéchua e aimará, as quais possuem uma fluência diferente, acarretando uma maior dificuldade na compreensão, pois segundo eles, os estudantes falam muito rápido.

P01. Sim, tem um lá no 8º ano... só que eu não sei se ele é boliviano ou venezuelano. Eu tenho até aqui no pré, no começo do ano, nossa, você não entendia nada, mas agora ele fala bem direitinho, né? Aí estava até brincando com ele, um pequenininho, eu até falei pra ele: você é o que? No começo ele falava muito rápido e eu não entendia. Tem a menina também, só que ela vem só para estudar, mas mora lá na Bolívia, ela estava falando pra mim. Mas eu já consigo entender melhor também. E ela só tem esse momento aqui com a língua, com os colegas, na sala. Porque ela mora lá. Então ela fala espanhol direto lá.

Por outro lado, 25% dos docentes entrevistados, relataram que não dominam a língua espanhola, o que limita a comunicação direta com os estudantes migrantes internacionais que são alunos novos na unidade escolar. Há uma vontade de aprender o espanhol, porém é algo que ainda está só no desejo.

P02. [...] Eu acho que seria bom até pra gente fazer um curso. Porque minha área, é língua inglesa, como tem muito estrangeiro, seria bom para a gente também, fazer um cursinho de espanhol.

Outro aspecto identificado refere-se à matriz curricular diferenciada da Rede Municipal de Ensino (REME), no que diz respeito ao componente de Língua Estrangeira Moderna. Conforme estabelecido pelos documentos normativos, a obrigatoriedade da oferta desse componente inicia-se a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, tendo a Língua Inglesa como a opção oficialmente prevista. No entanto, observou-se que, no âmbito da REME, algumas escolas iniciam o ensino de língua estrangeira já na educação infantil e nos anos iniciais, demonstrando certa flexibilidade curricular. Além disso, foi apontada uma variação entre as unidades escolares no que se refere ao idioma ofertado: enquanto algumas mantêm o ensino da Língua Inglesa, outras oferecem a Língua Espanhola, isso na educação infantil e anos/séries iniciais.

P04 [...] Porque lá na região fronteira, lá na escola Eutrópia tem a língua

estrangeira, é o Espanhol. Então aqui é o Inglês, então lá tem os projetos, a professora de espanhol trabalha essa parte de cultura, dicionário. Então assim, tem um envolvimento maior [...]

Essa diferença revela uma tentativa de adequação às especificidades sociolinguísticas locais, sobretudo em contextos de fronteira, onde o espanhol se apresenta como língua de contato frequente e relevante na interação entre estudantes e comunidade.

Diante do exposto, percebemos que não basta receber o estudante migrante na instituição escolar, é fundamental acolhê-lo de forma integral, considerando suas dimensões social, cultural e linguística. O simples ato de recepção formal não garante sua participação efetiva no processo educativo. Para exemplificar a discussão, vejamos alguns depoimentos.

P04. Os alunos imigrantes, eles procuram se reunir entre eles. Eles fazem muitas rodas de convivência social entre eles. Mesmo de salas diferentes. Têm alunos do 6º e do 7º, eles fazem um grupo de roda deles, eles conversam entre eles e ao longo do tempo, eu notei que eles foram se disseminando, criando outros grupos, assim, eu procuro estar sempre próximo quando eles começam a conversar e para que eles se sintam acolhidos. E a importância que muitos têm a desvalorização do seu país, da sua cultura. Eles chegam numa escola com a cultura brasileira e assim eles sentem um pouco inferiorizados e eu sempre exalto que cada país tem a sua cultura e valoriza.

P08. [...] Alguns são bem assim tímidos ou vergonhosos, em relação de mostrar que está com dificuldade. Então, eu, no meu caso, tenho que chegar até eles, conversar, chamar no cantinho para tentar conversar qual é a dificuldade [...]

P07. Eles trazem a cultura deles. E conseguem... Eles conseguem se socializar muito bem com os outros. Mas, por exemplo, aqui na escola eu vejo bastante comum, os grupinhos deles. Entre eles, né? É mais forte o vínculo deles com eles mesmos [...]

Os trechos revelam que o acolhimento deve ser entendido como uma prática pedagógica contínua, que reconheça a identidade do sujeito migrante, valorize sua língua e cultura de origem e crie condições para que ele possa se expressar, compreender e interagir no ambiente escolar. Tal abordagem pode contribuir para a superação das barreiras linguísticas e culturais.

A xenofobia também foi mencionada pelos entrevistados, como um ponto sensível no contexto escolar de fronteira. De acordo com Rivas (2011), em regiões de fronteira, as desigualdades sociais geram relações de poder simbólico, nas quais a superioridade econômica de uma cultura sobre a outra reforça atitudes preconceituosas. Os relatos indicaram perspectivas diferentes. Para a maioria dos participantes não acontece a

xenofobia no ambiente escolar, entretanto para P08 acontece “pouco” e para P07 “existe um certo preconceito”. Por outro lado, P06 revelou que essa prática discriminatória apresentou uma redução nos últimos anos, destacando que "a maior parte do público boliviano daqui da escola hoje, eles fazem parte do comércio local daqui, da região" (P06), essa afirmação indica que a inserção da comunidade boliviana no contexto social e econômico da região tem contribuído para uma maior aceitação e integração. Na perspectiva dos docentes, o convívio diário entre os estudantes, tanto no ambiente escolar quanto em seus entornos, tem favorecido o surgimento de vínculos e interações interculturais, reduzindo comportamentos excludentes e estigmatizantes.

Nesse sentido, embora alguns professores relatem que há apenas “um certo preconceito” ou que tais situações “acontecem pouco”, esses depoimentos não implicam na inexistência do problema. Pelo contrário, revelam a sua invisibilização diante de outras demandas cotidianas da escola. Com isso, ao serem consideradas “pouco importantes”, tais situações acabam sendo naturalizadas, ficando nas entrelinhas das práticas pedagógicas e, conseqüentemente, mantendo-se como parte constitutiva da cultura escolar.

Esses dados reforçam a importância de práticas pedagógicas voltadas ao acolhimento, pois é por meio dele que será possível criar ambientes que proporcionem a convivência respeitosa, a valorização da diversidade e a promoção da interculturalidade. Para Libâneo (2012) é possível crer em uma escola acolhedora, comprometida com a inclusão de sujeitos e a valorização das diferentes identidades culturais.

4.3. O papel da escola e do professor no contexto multicultural em região de fronteira

Em regiões de fronteira, marcadas pela presença de diferentes culturas e idiomas, o papel da escola e do professor torna-se ainda mais relevante. A escola assume a função de espaço de integração e valorização da diversidade, contribuindo para a construção de uma convivência respeitosa entre diferentes grupos culturais. Para Pérez Gómez (2007), a escola tem a função social de construir sociedades mais integradas, promovendo e reconhecendo a diversidade cultural de cada estudante para formar cidadãos capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem. Nesse contexto, a atuação sensível e comprometida de toda a equipe escolar é fundamental para garantir que a diversidade seja compreendida de forma positiva para o processo de ensino-aprendizagem e não como

empecilho.

Para aprofundar a discussão sobre o papel da escola e do professor que atendem estudantes migrantes internacionais, foi realizada a pergunta: “A escola oferece algum apoio para os estudantes migrantes internacionais?”

As respostas indicam que, embora existam algumas iniciativas, elas ainda são limitadas em efetividade.

P01. Eu acho que tem o reforço para eles a tarde. Para aqueles alunos que tem dificuldade em determinadas disciplinas, eles têm o reforço.

P02. Então, assim, o apoio é mais cópia, xerox de atividade como apoio pra gente [...]

O participante P01 destacou a existência de reforço escolar no contraturno para alunos com dificuldades em determinadas disciplinas, o que representa uma tentativa de atender às necessidades de aprendizagem de forma mais individualizada. No entanto, essa medida não atende a demanda relacionada à barreira linguística e cultural. Por outro lado, a fala da participante P02 aponta para uma prática baseada na reprodução de materiais, revelando a falta de um planejamento pedagógico estruturado e voltado às especificidades desse público, indicando que o apoio oferecido muitas vezes se limita a recursos instrucionais básicos, sem mediação pedagógica mais elaborada.

Seguindo na mesma discussão, o participante P08 foi enfático, afirmando que não há apoio.

P08. Não.

Nessa mesma discussão o depoimento do entrevistado P07 revela uma outra perspectiva.

P07. Eu considero que sim, no sentido de que, primeiro, eles conseguem um acesso. Eu penso que muitos deles têm dificuldade até documental de estar na escola. A escola é um direito universal. Então, portanto, acolhe-se bem, porque nós temos uma grande quantidade. Entretanto, e aí não é exatamente a escola. Eu acho que, dentro do sistema educacional em Corumbá, precisa ter mais atenção com relação aos alunos imigrantes. No sentido de estabelecer, realmente, algumas estratégias de melhoria da aprendizagem desses alunos

O depoimento do participante P07 chama atenção para outro aspecto, embora a escola exerça seu papel de garantir o acesso, para o entrevistado, o sistema educacional como um todo ainda carece de políticas estruturadas voltadas ao público migrante. O

participante aponta que muitos estudantes enfrentam dificuldades até mesmo para garantir sua matrícula, por questões documentais, e que, uma vez inseridos na escola, o suporte pedagógico oferecido é insuficiente. No que se refere a documentação, percebe-se que o participante demonstra desconhecer a Deliberação nº 564/2022 do Conselho Municipal de Educação de Corumbá (CME), que assegura a matrícula escolar, independente da falta de documentos e, anseia por orientações que possam contribuir no campo pedagógico, por parte do Sistema Educacional.

Ainda sobre a discussão do papel da escola e do professor que atendem migrantes internacionais, fizemos outra pergunta: “Como é o cotidiano que os estudantes migrantes internacionais costumam enfrentar aqui na escola?”

P04. Os alunos imigrantes, eles procuram se reunir entre eles. Eles fazem muitas rodas de convivência social entre eles. Mesmo de salas diferentes. Têm alunos do 6º e do 7º, eles fazem um grupo de roda deles, eles conversam entre eles e ao longo do tempo, eu notei que eles foram se disseminando, criando outros grupos, assim, eu procuro estar sempre próximo quando eles começam a conversar e para que eles se sintam acolhidos [...]

P08. Assim, em relação ao relacionamento como falei, é tranquilo, entre eles ali [...]

Com base nos depoimentos coletados, é possível observar aspectos significativos do cotidiano dos estudantes migrantes internacionais na dinâmica escolar. Questionados sobre como esses alunos vivenciam o ambiente escolar, os participantes indicaram que os momentos de interação e vínculos sociais, ainda ocorrem, predominantemente, entre os próprios estudantes migrantes. Conforme relatado pelo participante P04, é comum a formação de grupos de convivência entre alunos de diferentes turmas, como do 6º e 7º anos, que se reúnem em rodas de conversa e compartilham experiências. O relato de P08 reforça essa ideia ao afirmar que o relacionamento entre os alunos ocorre de forma tranquila, mas sem indicar uma integração efetiva entre os grupos.

Os dados afirmam que a escola é um espaço de encontro de diferentes culturas e está sendo desafiada a “reconhecer os diferentes sujeitos socioculturais presentes em seu contexto, abrir espaços para a manifestação e valorização das diferenças” Candau (2003, p. 161), a fim de diminuir essa segregação e tornar o ambiente escolar um espaço de socialização entre todos, independente da sua nacionalidade.

Diante disso, evidencia-se o papel essencial do professor como mediador dessas interações, a fim de promover uma cultura de acolhimento. Como mencionado pelo professor P04, atos de se aproximar dos grupos para demonstrar presença e apoio, são

importantes para criar um ambiente em que os estudantes migrantes sintam-se valorizados e encorajados a interagir com os demais.

Para finalizar essa categoria, questionamos: “Como você tem percebido a interação dos estudantes migrantes internacionais na escola, por parte dos outros estudantes, dos gestores, dos outros professores e dos funcionários administrativos?”

P01. Acho que acontece na sala, assim, eles procuram ajudá-los. Eu acho que acontece, na escola também, todo mundo procura tentar quando... tem alguma dificuldade assim, procura ajudar.

P06. Pra gente é indiferente. Eles são normais, como qualquer outra criança que tá aqui dentro. Participam de todas as atividades. Tem os mesmos atendimentos em caso de dificuldade.

P07. Sim. Eu acho que numa visão geral é boa aqui na escola. Todo mundo tem a mesma acolhida. O acolhimento é o mesmo, nesse sentido [...]

Com base nos depoimentos, é possível observar que a interação dos estudantes migrantes internacionais na escola, de uma maneira geral ocorre. A fala de P01 sugere um ambiente cooperativo, em que tanto colegas quanto profissionais da escola procuram ajudar os alunos migrantes em situações de dificuldade.

P06 e P07 reafirmam uma percepção positiva do acolhimento escolar, ao indicar que a recepção é igual para todos os estudantes. No entanto, como indicado nos próprios depoimentos, percebemos que essa igualdade de acolhimento não é suficiente para garantir equidade no processo de aprendizagem e socialização, uma vez que estamos tratando de diferentes identidades culturais e linguísticas, citadas pelos participantes.

Nesse contexto, observa-se uma percepção equivocada, por parte de alguns docentes, no que se refere ao acolhimento e à integração dos estudantes migrantes internacionais no ambiente escolar. Embora os professores considerem que esses alunos estejam sendo inseridos e socializados, na prática, suas especificidades culturais e linguísticas permanecem negligenciadas, o que os coloca em uma posição de quase invisibilidade dentro do cotidiano escolar. Esse distanciamento é evidenciado no relato do participante P04

P04. Eu acho que por parte dos outros professores, às vezes... não observei nada, assim, não discriminatório, mas assim, não vejo assim, essa interação de buscar, né? Tipo, se torna mais um aluno, né? É, mais restrito na sala... Eu acho que porque também trabalhei em escola integral, acho que muito tempo, então, a escola integral faz assim, se tem essa proximidade maior, o contraturno, assim, é um momento muito rápido, passa muito rápido. Então, na integral, a gente aproxima mais, acho que é isso. Eu, hoje, sinto falta disso aí. Então, quando esses momentos assim, de hora atividade, intervalo, eu estou junto com

eles.

P04 ao afirmar que, embora não perceba atitudes discriminatórias explícitas por parte dos colegas, também não observa uma intencionalidade pedagógica voltada à aproximação com esses alunos: “não vejo assim, essa interação de buscar, né? Tipo, se torna mais um aluno, né? É, mais restrito na sala...”. O docente ainda destaca a diferença que sentiu ao deixar o ensino em tempo integral, onde o contato mais frequente proporcionava vínculos mais significativos. Os dados apontam uma escolarização marcada pela superficialidade das relações e pela falta de reconhecimento das identidades desses estudantes. Nesse tocante, Candau (2012) discute a necessidade de um trabalho que combata a desigualdade e respeite a diversidade, uma educação que compreenda que igualdade não é uniformidade. Para a autora a questão não é tratar todos da mesma forma, padronizados, até porque não são. Esse tipo de tratamento negligencia suas origens culturais e linguísticas.

4.4. Práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem em região fronteiriça

A prática pedagógica é fundamental no trabalho docente, pois é por meio dela que as intenções educativas se concretizam, por meio de estratégias e métodos que norteiam o processo de ensino-aprendizagem. Conforme Zabala (1998), trata-se de um conjunto de ações intencionais que buscam não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também social e emocional dos alunos, além de fortalecer a relação entre o professor e o estudante.

Para essa discussão, fizemos a seguinte indagação: “Quais práticas pedagógicas você emprega para promover a aprendizagem e integração dos estudantes migrantes internacionais?”

P01. Então, a gente coloca para ajudar, esse menino tem sempre um outro que senta com ele, alguma coisa que ele não entendeu, que fala Espanhol, sempre tem um aluno que fala Espanhol também, que não é... é brasileiro também, mas acaba ajudando também. Porque eu também não entendo às vezes, é muito rápido, assim... eu não entendo. A gente procura fazer trabalhos em grupos para eles se conhecerem, para se integrar. E conversa, né? Tira dúvidas deles, tentar aproximar mais para que eles não tenham muita dificuldade.

P06. Sempre que eu percebo que eles não estão entendendo, eu peço pra alguém que conhece melhor a língua me ajudar. Tipo, se eu vou passar uma atividade e eu tenho um aluno que ele não entendeu, ele tem uma certa dificuldade pra entender aquilo que eu tô falando, eu peço pra alguém que conhece melhor o idioma. Explico o que eu quero e peço pra pessoa tentar traduzir. E quando eles me entregam algo que eu não consigo ler, que eu não consigo entender, eu também peço essa ajuda. Porque, às vezes, eles misturam

muito palavras brasileiras com as de espanhol e vira aquela...

Os depoimentos revelam que, no cotidiano escolar, as práticas pedagógicas voltadas aos estudantes migrantes internacionais ainda se apoiam, principalmente, em estratégias informais. A fala do participante P01 evidencia o uso de recursos como a formação de duplas ou grupos de apoio, nos quais alunos bilíngues auxiliam os colegas migrantes na compreensão das atividades propostas. Esse tipo de prática, é positiva por um lado, pois promove interações e um certo acolhimento linguístico, entretanto mostra a ausência de ações pedagógicas sistematizadas para atender às demandas específicas desses estudantes. Tal situação aponta a falta de intencionalidade. Conforme Franco (2016), as práticas pedagógicas precisam ser constantemente adaptadas e recriadas, acompanhando as transformações do cotidiano e da realidade vivida na escola.

De forma semelhante, o relato do participante P06 reforça essa dinâmica, destacando que, diante das dificuldades de compreensão linguística, o apoio é buscado entre os próprios alunos. A iniciativa docente de recorrer à tradução feita por colegas demonstra sensibilidade às barreiras linguísticas, mas também revela a necessidade de preparo e suporte pedagógico para atender esse público.

Esses relatos apontam para uma prática pedagógica baseada na tentativa e na improvisação, na qual os docentes agem conforme suas possibilidades individuais, o que evidencia a necessidade de formação continuada que contemple a educação intercultural e talvez a elaboração de políticas institucionais que orientem práticas mais sistematizadas. Isso nos revela que promover a aprendizagem e a integração de estudantes migrantes internacionais vai além da boa vontade, requer intencionalidade pedagógica, formação continuada e apoio institucional. De acordo com Imbernón (2010), é preciso construir novos caminhos teóricos e práticos, por meio de metodologias inovadoras que favoreçam o crescimento pessoal e profissional, a fim de promover processos de aprendizagem intencionais que considerem a realidade dos estudantes.

Dando continuidade ao debate proposto, P02 revela uma prática baseada na correção.

P02. Então nós corrigimos assim, porque eles falam, por exemplo, vou ao banheiro. Não falam, vou ao banheiro. Eles falam "banho". E aí, a gente corrige. Fala, não, não é banho, é banheiro. Então, assim, mas essas que chegaram agora esse ano, que tá assim, o sotaque bem carregado. Então, são essas coisas assim do dia a dia, que a gente vai corrigindo [...]

A prática pedagógica baseada na correção dos erros dos estudantes revela uma

concepção tradicional do ensino, pautada na autoridade absoluta do professor e o estudante como simples receptor de conteúdo. Tal metodologia não apenas ignora os saberes prévios dos alunos, como também desconsidera sua autonomia intelectual, reduzindo-os a meros repositórios de informações.

Essa perspectiva foi denominada por Paulo Freire (1987), de “educação bancária”. Nessa concepção, “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”. O educador será “sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem” (Freire, 1987, p. 37). Para o autor, essa prática impede a construção de um conhecimento significativo, pois limita o papel do estudante à memorização, bloqueando o desenvolvimento de uma consciência crítica e da reflexão sobre a realidade.

Quando o foco do processo de ensino-aprendizagem se resume à correção, sem diálogo, o erro é compreendido apenas como falha a ser eliminada, e não como parte integrante do processo de aprendizagem.

Práticas baseadas unicamente na correção, além de revelar uma concepção de ensino autoritária, também dificulta o processo de uma educação comprometida com a formação autônoma dos sujeitos.

Esse depoimento evidencia a importância de uma constante revisão da prática pedagógica por parte do professor, especialmente no que se refere às estratégias, aos objetivos e às metodologias adotadas, ou seja, ao seu planejamento didático. Diante da transformação contínua da realidade escolar, marcada pela inserção de novos estudantes com distintas características culturais e linguísticas, torna-se imprescindível que o planejamento docente seja compreendido como uma ferramenta orientadora, mas também flexível. Conforme aponta Zabala (1998), o planejamento deve permitir ajustes e reconfigurações, de modo a responder de forma efetiva às demandas da sala de aula.

Para ampliar nossas discussões, a fala do participante P04 nos apresenta uma metodologia que propõe maior envolvimento dos estudantes migrantes internacionais.

P04. Então, a gente procura pesquisar jogos populares, que são jogos brasileiros, jogos dos países de origem deles e dentro desses jogos, você coloca que o aluno passe para os outros alunos local, como que funciona o jogo, qual que é a tradição do jogo. Então a gente procura fazer esses jogos populares, dos países deles e os jogos populares brasileiros. E fazer as comparações, porque o jogo pode ser o mesmo, mas com significados diferentes, regras diferentes e o jogo é o mesmo. Então essa mistura eu procuro usar dentro dos jogos, para ver essa socialização de todos, inclusive nas cantadas, as músicas, cantigas de rodas brasileiras e cantigas de rodas de país deles, aí é outra linguagem e acaba surpreendendo tantos os alunos imigrantes quantos os

alunos locais.

O depoimento do participante P04 revela uma prática pedagógica voltada à valorização da diversidade cultural por meio da ludicidade e da expressão corporal. Ao utilizar jogos populares e cantigas de roda tanto do Brasil quanto dos países de origem dos estudantes migrantes internacionais, o docente promove uma aprendizagem que transcende o conteúdo tradicional para se apoiar na vivência cultural dos alunos. Essa abordagem favorece a inclusão, pois permite que os estudantes migrantes compartilhem seus saberes com os colegas brasileiros, promovendo não apenas a socialização, mas também o reconhecimento e o respeito às suas culturas, além de reforçar a ideia de que a diversidade não é um obstáculo, mas uma oportunidade pedagógica. Essa prática exemplifica o que Candau (2012) discute sobre educação intercultural, ou seja, ela implica diálogo, troca, respeito mútuo e aprendizagem recíproca entre diferentes grupos culturais presentes no ambiente escolar.

Esse trecho também evidencia uma relação pedagógica culturalmente sensível, em que o professor reconhece o estudante migrante como sujeito ativo do processo educativo. Ao propor a integração de jogos populares, o docente promove um ambiente de troca, respeito e valorização das diferentes culturas coexistentes no ambiente escolar. Essa prática se alinha ao que Ranghetti (2013) entende como relação pedagógica, na qual o docente deve compreender as particularidades de cada estudante, valorizando suas singularidades e promovendo um ambiente educacional que favoreça o desenvolvimento integral de todos.

Nesse contexto, a prática pedagógica relatada contribui para uma educação intercultural, pois permite que os estudantes migrantes não apenas aprendam os elementos da cultura local, mas também ensinem e compartilhem aspectos de suas próprias culturas, fortalecendo vínculos entre os alunos e evidenciando o papel do professor como mediador.

No entanto, a prática de recorrer a outro estudante para mediar a comunicação com alunos migrantes que não dominam a língua portuguesa é, ao mesmo tempo, uma estratégia de apoio e uma questão que merece atenção. Por um lado, é uma forma de favorecer a inserção do estudante recém-chegado, ao oferecer suporte linguístico e cultural imediato, proporcionando um acolhimento. No entanto, por outro lado, essa prática pode configurar uma forma de terceirização da relação pedagógica, na medida em que o professor delega a sua responsabilidade de garantir a compreensão e a participação

do estudante nas atividades escolares para outro aluno.

Não se trata, portanto, de julgar tal prática como positiva ou negativa, mas de compreendê-la como uma estratégia que, embora útil em determinados contextos, precisa de equilíbrio e intencionalidade pedagógica.

A seguir, apresentamos mais um depoimento que revela uma prática pedagógica envolvendo flexibilidade, empatia e esforço individual diante da diversidade linguística e das lacunas de aprendizagem agravadas pelo contexto da pandemia.

P07. Muito bem. Eu acho que eu não tenho uma prática fechada, uma prática pedagógica. A minha prática metodológica, eu acho que é que vem apoiá-los. O que eu quero dizer com isso? Eu converso com eles quando necessário. Se ela não entende, eu chamo. No primeiro dia de aula, eu vim com um planejamento de X assunto. Eu dei metade daquele assunto porque eu falava com todo mundo eu falava em espanhol. Porque eu via que as alunas que hoje já estão bem melhor. Você vê ao longo do ano. Mas eu tive essa prática, essa metodologia. E os outros... Era interessante porque quando eu falava com ela, alguém perguntava que palavra é essa? Então eles aprendiam também. Então na prática de você conversar, de repente... Eu procurei por iniciativa própria, mas eu acho que o espanhol pra professores também como uma possibilidade extra, oferecida pela Semed, seria importantíssima porque às vezes a pessoa não sabe como se comunicar com... Eu não sabia todas as palavras. Aí eu... Olha só o que eu fiz. Ah, tem uma prática que eu fiz que foi muito legal. Eu colocava uma outra menininha que já estava há mais tempo, entendia perfeitamente português, como monitora da... Então tudo que eu fazia, eu mudei ela estrategicamente de lugar pra que ela pudesse orientar. Ela tinha a minha permissão de auxiliar, porque nem toda aula podia só focar ali. A sala é lotada, pensa um sexto ano. E aí teve a questão de pandemia e tudo. Então, quer dizer, muita gente sem escrever, muita gente sem ler. Querendo ou não, isso tudo que eu te falei passou pelos brasileiros também. Como é que você explica a fotossíntese pra um estudante que ficou dois anos sem ter os princípios, os pré-requisitos pra eu poder explicar um conteúdo ali [...]

O participante afirma não possuir uma prática “fechada”, indicando uma abertura para a adaptação constante das metodologias de acordo com as necessidades reais dos estudantes, sobretudo os migrantes internacionais. Ponto importante na prática docente, como destaca Zabala (1998) sobre a importância de um planejamento flexível que vá de encontro às demandas da turma.

De acordo com esse relato, podemos destacar o uso da comunicação bilíngue do português e do espanhol como estratégia de inclusão, mesmo que de forma improvisada. Outro ponto a ser ressaltado é a dinâmica de mediação entre pares, na qual o docente utiliza uma aluna que estava há mais tempo na escola, como monitora para ajudar os colegas.

P07 também evidencia o impacto da desigualdade educacional pós-pandemia, que afetou tanto alunos brasileiros quanto migrantes, reforçando que o desafio da prática

pedagógica, além de lidar com a questão cultural, também se depara com as lacunas de aprendizagem potencializadas pela pandemia.

O depoimento aponta para uma relação pedagógica consciente e responsável, mas que depende muito da iniciativa individual do professor. Ao sugerir a necessidade de formação em espanhol para professores, a fala do docente aponta para um ponto fundamental para a educação intercultural, que é a formação continuada dos profissionais da educação para lidar com a diversidade linguística e cultural de forma estruturada e sem improvisos. Como destaca Nóvoa (2012), o conhecimento profissional do educador não se resume à aplicação de teorias prontas. Trata-se de um processo dinâmico de construção e reconstrução de saberes, fundamentado nas vivências e reflexões da prática docente. Assim, é por meio dessa formação contínua que o professor desenvolve a capacidade de atuar com intencionalidade e criticidade, frente às diversas demandas presentes no cotidiano escolar.

Outro questionamento que fizemos foi relacionado à avaliação dos estudantes migrantes internacionais: “Como você faz a avaliação?”

P06. Eu faço uma avaliação mais participativa desses alunos. Na questão de realização das atividades, se eles estão participando, se eles estão conseguindo assimilar o conteúdo. E quando eles já dominam um pouco mais o português, aí já a avaliação é normal, foi como a dos outros. Só num primeiro momento, quando eu percebo que eles ainda têm... Porque, assim, por ano, de cada 10 alunos que são descendentes de lá, um apenas é novato. Então, assim, a gente já tá nesse nível, assim. Então eles já têm uma certa vivência por morarem aqui, já conhecem as palavras, então já fica mais fácil a comunicação. E a escrita também. Porque muitos já foram alfabetizados na língua portuguesa.

P08. Então, é todo um contexto, todo um estudo, por inteiro, não é só prova, né? Porque eu passo atividades, as crianças desenvolvem, eu passo tarefas, as crianças desenvolvem. Eu tento assim puxar pro lado da oralidade. Algumas já têm, as outras, entraram duas, agora no final, que teve muita dificuldade. Sabe, assim, a vergonha de falar, de apresentar trabalho, sabe? Mas eu consegui chamar, pouquinho, aos pouquinhos. Mas eu consegui essa... essa interação.

Os depoimentos dos participantes evidenciam uma compreensão sensível e ampliada do processo avaliativo quando se trata de estudantes migrantes internacionais. A fala de P06 demonstra que, no primeiro momento, é adotada uma avaliação mais flexível e participativa, com foco na observação da participação, da assimilação do conteúdo e da adaptação linguística. A partir do momento em que o estudante demonstra maior domínio da língua portuguesa, a avaliação tende a se igualar à dos demais colegas. Essa abordagem indica uma preocupação por parte do docente que enxerga a necessidade de respeitar o tempo de adaptação dos alunos migrantes.

Já o participante P08 destaca a valorização de diferentes instrumentos avaliativos, como atividades orais, escritas e tarefas. A tentativa de incentivar a oralidade, mesmo diante da timidez e das dificuldades linguísticas, mostra uma postura pedagógica que busca acolher e integrar esses estudantes ao cotidiano escolar.

Ambos os relatos apontam para a importância de se considerar o contexto linguístico, cultural e emocional dos alunos migrantes no processo avaliativo, evitando práticas padronizadas e excludentes. A avaliação, nesse sentido, precisa ser um instrumento de mediação pedagógica, e não de exclusão. Luckesi (2008) propõe uma avaliação da aprendizagem, como um ato amoroso, que deve ser compreendida como um processo diagnóstico, que visa incluir o estudante, considerando todas as suas experiências de vida, utilizando diferentes estratégias para promover a aprendizagem.

Outro aspecto evidenciado nos depoimentos refere-se ao empenho e à dedicação demonstrados pelos estudantes migrantes internacionais em relação ao processo de aprendizagem, com destaque particular para o comprometimento das alunas.

P06. Eles tentam. A maioria é muito aplicada. Eles valorizam muito a atenção que a gente dá pra eles. Eles, assim, tentam corresponder àquilo que você tá esperando deles. Eles são bem esforçados.

P08. [...] Porque tem umas meninas, principalmente meninas, elas têm um pouquinho até melhor que os nossos alunos, sabe? O compromisso.

Para finalizar essa categoria, perguntamos: “Tem algum projeto da escola ou de algum professor que enfoque a questão da fronteira, da migração?”

P03 [...] eu não tenho conhecimento se tem algum projeto [...]

P04 [...] acho que a escola como um todo deveria abraçar, deveria colocar, fazer projetos em cima disso aí, da imigração, como o projeto da consciência negra, dia da educação especial, então um projeto voltado para essa inclusão, abraçar essas causas... aí o aluno não se sentir isolado, né? Eu acho que o fato de acolher é muito importante.

P06. Não. Nesse momento, não.

P06. Eu acho que a gente deveria ter, não sei, uma semana por ano, que a gente pudesse trabalhar com a cultura deles, trabalhar com o idioma deles, com os costumes. [...] Através de um projeto, que fosse um projeto, uma ação, um projeto, que assim, que fomentasse um pouco mais o conhecimento da cultura deles, valorizasse a cultura deles. Assim como a gente tem a Semana da Consciência Negra, que a gente trabalha.

Os depoimentos evidenciam a ausência de projetos escolares voltados à temática da migração e à valorização cultural dos estudantes migrantes. Embora os professores

reconheçam a importância dessas ações, ainda não há iniciativas estruturadas nesse sentido. No entanto, há um desejo de ações específicas, como dia/semana temática, que promovam a inclusão e o reconhecimento da diversidade cultural, semelhante ao que é desenvolvido para outras temáticas importantes.

5. PROPOSTA DE AÇÃO

Esta proposta de ação consiste na elaboração de um **guia pedagógico digital** destinado a professores que atuam em regiões fronteiriças, com o intuito de apoiar a prática docente diante das especificidades do atendimento a estudantes migrantes. O material está sendo estruturado a partir dos achados obtidos na pesquisa de campo, contemplando diferentes dimensões, relevantes para a prática pedagógica docente em contextos de fronteira. Inicialmente, reúne informações acerca das legislações nacionais, estaduais e municipais que asseguram o direito à educação para indivíduos de nacionalidade que não seja a brasileira, além do Protocolo de acolhimento e atendimento aos migrantes internacionais, destacando dispositivos legais que orientam as políticas públicas e garantem o acesso e a permanência desses estudantes no sistema escolar.

Além do aspecto legal, o material busca apresentar elementos referentes às especificidades culturais da comunidade boliviana residente na região de fronteira, tais como: costumes e práticas linguísticas. A incorporação desses aspectos visa proporcionar aos professores maior compreensão sobre o contexto sociocultural dos estudantes, favorecendo uma atuação pedagógica mais sensível e inclusiva.

Na sequência, o guia contemplará as práticas pedagógicas significativas relatadas pelos participantes da pesquisa, que se mostraram eficazes para a aprendizagem e interação dos alunos migrantes. Essas práticas envolvem estratégias de mediação linguística e atividades que valorizam a diversidade cultural.

O guia não pretende prescrever condutas, mas oferecer subsídios que favoreçam reflexões e aperfeiçoamentos no trabalho docente. Optamos pelo formato digital, a fim de ampliar o acesso aos educadores, bem como pela sua disponibilização à Secretaria Municipal de Educação, possibilitando a distribuição nas escolas da rede.

Embora não represente uma solução definitiva para os desafios cotidianos enfrentados pelos professores, considera-se que o material pode constituir-se como um recurso inicial de apoio, incentivo à reflexão e estímulo à melhoria das práticas voltadas ao atendimento de estudantes migrantes

6. CONSIDERAÇÕES

Este estudo teve como objetivo apresentar reflexões acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas por docentes na Rede Municipal de Ensino de Corumbá (REME) no atendimento a estudantes migrantes internacionais matriculados nesse sistema educacional. A pesquisa foi conduzida em um contexto singular, a região fronteira Brasil-Bolívia, marcada por um fluxo migratório contínuo, motivado por diferentes fatores, entre eles a busca por oportunidades educacionais. Nesse cenário, a presença marcante da multiculturalidade e da multilinguagem reforça a necessidade de políticas e práticas educativas que reconheçam, valorizem e incorporem a diversidade cultural e linguística como elementos estruturantes para a integração social e regional.

A investigação fundamentou-se em revisão bibliográfica e documental, complementada pela pesquisa de campo mediada por entrevistas semiestruturadas com docentes, o que possibilitou compreender de forma aprofundada as estratégias pedagógicas adotadas pelos docentes no acolhimento e na inserção desses estudantes, que carregam consigo um repertório cultural e linguístico diversificado, associado a experiências marcadas pela mobilidade populacional, em cotidiano escolar nem sempre preparado para recebê-los. No contexto fronteiriço, essa movimentação assume diferentes formas, incluindo migrantes pendulares, temporários e permanentes, o que demanda atenção diferenciada e sensível por parte de toda a gestão pedagógica.

Os resultados indicam que atender às necessidades desse público requer uma ação articulada entre todos os atores escolares, professores, coordenadores pedagógicos, gestores e equipe administrativa, pautada por uma abordagem inclusiva ampla e ao mesmo tempo focada nas especificidades desses estudantes. Reconhecer essas particularidades não apenas contribui para sua inserção e permanência no ambiente escolar, mas também fortalece o papel da escola como espaço de construção de vínculos, promoção da equidade e consolidação de uma cidadania fronteiriça.

Constatamos que os docentes reconhecem não dispor de informações oficiais que lhes permitam distinguir se os estudantes são migrantes internacionais ou descendentes de bolivianos. Essa ausência de dados deveria ser organizada e repassada pela gestão escolar. Diante dessa lacuna de informação, os estudantes são vistos de forma generalizada, a partir de características fenotípicas e linguísticas, invisibilizando suas trajetórias individuais.

Entendemos que o conhecimento de tais informações seria fundamental para que os professores pudessem planejar práticas pedagógicas mais adequadas às necessidades tanto dos estudantes migrantes internacionais quanto dos descendentes falantes do espanhol, considerando aspectos como domínio do idioma e demandas socioculturais específicas. O desconhecimento desse contexto dificulta a construção de estratégias pedagógicas inclusivas, de promover a valorização da diversidade cultural presente no espaço escolar e de fortalecer vínculos entre escola e família. Isso posto, acreditamos que a disponibilização desses dados não é apenas um fator burocrático, mas um recurso que pode qualificar a prática docente e contribuir para a construção de um espaço escolar mais inclusivo.

Entre os desafios mais recorrentes apontados pelos docentes, destaca-se a língua percebida como uma barreira linguística e cultural no aprendizado, que impacta diretamente a comunicação entre professores e estudantes migrantes, especialmente nos primeiros anos de inserção escolar. Embora parte dos professores relate compreender e se comunicar em espanhol, há casos em que essa competência não está presente, o que dificulta a interação e, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem. Observamos que, nessas situações, alguns docentes recorrem ao apoio de outros alunos para facilitar a comunicação, evidenciando a ausência de preparo sistematizado e de suporte pedagógico adequado para esse contexto.

Os dados revelaram que as práticas pedagógicas, muitas vezes, apoiam-se em estratégias informais com ausência de intencionalidade, o que leva à não consideração do contexto fronteiriço, das identidades e especificidades dos estudantes migrantes. Como por exemplo, quando os professores recorrem apenas aos colegas de sala para traduzirem suas instruções, ao invés de utilizarem recursos didáticos bilíngues. Outra situação está relacionada à utilização de atividades padronizadas, descontextualizada da realidade cultural e linguística dos estudantes migrantes internacionais.

Desse modo, verificamos que muitos docentes apresentam dificuldades em integrar essa temática às práticas de ensino, em grande parte devido à carência de conhecimento aprofundado sobre o tema, apesar de sua relevância e presença recorrente nos relatos coletados. Constatamos, ainda, a adoção de práticas centradas na mera correção, sem espaço para o diálogo, o que limita o processo de aprendizagem e a construção de sentidos no percurso escolar.

Nesse sentido, torna-se necessário que o professor ressignifique continuamente

sua prática, adotando uma postura empática, acolhedora e proativa, de modo a potencializar sua atuação docente, o que implica pensar o processo educativo tendo a criança como protagonista de seu percurso formativo, utilizando diferentes recursos metodológicos, promovendo a escuta ativa, incentivando o diálogo e reconhecendo a diversidade cultural, bem como a valorização das trajetórias individuais dos estudantes como ponto de partida para a construção da aprendizagem.

As informações também revelaram um aspecto relevante relacionado à questão da xenofobia. Constatou-se que praticamente não há registros significativos de atitudes xenofóbicas no contexto investigado, o que pode ser atribuído à expressiva inserção da comunidade boliviana no contexto social e econômico da região. Essa interação, associada ao convívio cotidiano entre estudantes brasileiros e bolivianos, tanto no ambiente escolar quanto em seus espaços comunitários, tem favorecido relações mais harmoniosas e colaborativas, contribuindo para a construção de um ambiente escolar menos permeado por preconceitos e mais aberto à diversidade.

Ainda assim, embora os professores não identifiquem casos de xenofobia, a pesquisa evidencia que o silêncio e a naturalização podem mascarar conflitos reais, ou seja, a xenofobia sendo invisibilizada, apontando a necessidade de práticas reflexivas e formação docente voltada ao reconhecimento da xenofobia, com vistas a prevenir possíveis ocorrências.

Outro ponto relevante foi o acolhimento, entendido aqui enquanto prática pedagógica. Matricular o estudante migrante na escola não é suficiente, é fundamental acolhê-lo em sua totalidade, contemplando dimensões sociais, culturais e linguísticas. Embora os docentes relatem perceber o acolhimento de maneira positiva e igualitária para todos os alunos, a pesquisa demonstrou que essa uniformidade não garante equidade no processo de aprendizagem e de socialização, pois diferentes identidades culturais e linguísticas demandam respostas pedagógicas diferenciadas. Essa percepção igualitária, portanto, revela-se equivocada, uma vez que as especificidades desses estudantes não estão sendo plenamente atendidas.

O desafio vai além da garantia formal de acesso, portanto, implica compreender o acolhimento como prática pedagógica intencional, voltada à interação social, cultural e linguística dos alunos. Nessa perspectiva, o acolhimento deve ser compreendido como uma ação capaz de criar vínculos, conexões e promover um ambiente de proximidade e bem-estar coletivo.

Diante disso, concluímos que a importância de práticas pedagógicas voltadas ao acolhimento e à criação de ambientes que promovam convivência respeitosa, valorização da diversidade e incentivo à interculturalidade é essencial para o atendimento aos indivíduos em situação de migração. É essencial que essas ações sejam contínuas e intencionais, reconhecendo a identidade do estudante migrante, valorizando sua língua de origem e criando condições para que ele possa se expressar, compreender e interagir plenamente no espaço escolar.

Compreendemos ser necessário o fortalecimento de políticas institucionais que garantam formação continuada aos docentes, com foco nas demandas próprias do contexto fronteiriço e nas especificidades da educação intercultural.

Entendemos que cabe à Secretaria Municipal de Educação (Semed) de Corumbá desenvolver e implementar políticas pedagógicas estruturadas, capazes de oferecer suporte metodológico aos professores e assegurar a plena inclusão escolar e social dos estudantes migrantes.

Nesse sentido, as parcerias interinstitucionais e intersetoriais mostram-se estratégicas para potencializar o trabalho pedagógico. Essas parcerias devem envolver não apenas as equipes escolares, mas também órgãos envolvidos com as políticas educacionais, bem como instituições responsáveis pela formação docente inicial e continuada. A articulação de esforços e o compartilhamento de responsabilidades favorecem a construção de práticas pedagógicas alinhadas à diversidade cultural e linguística presentes nas regiões de fronteira.

Por fim, reafirmamos que a escola deve propor e implementar estratégias que estimulem o diálogo intercultural, promovam a convivência entre diferentes culturas e superem barreiras linguísticas e sociais, contribuindo para uma educação inclusiva, capaz de responder às complexidades e potencialidades da realidade fronteiriça. Nesse espaço escolar, o acolhimento deve proporcionar a interação entre novos alunos e seus familiares ao ambiente escolar, favorecendo sua participação ativa e seu pertencimento à comunidade educativa.

Reconhecemos, contudo, as limitações deste estudo, que se concentrou em um recorte específico de tempo, espaço e metodologia. Assim, sugerimos o desenvolvimento de novas pesquisas que adotem diferentes abordagens metodológicas, especialmente qualitativas, de modo a aprofundar e ampliar a compreensão sobre as práticas pedagógicas voltadas aos estudantes migrantes internacionais. Investigações futuras

poderão retomar ou articular aspectos aqui apresentados, bem como explorar lacunas ainda existentes, contribuindo para o avanço das discussões e para o fortalecimento de políticas e práticas educacionais sensíveis à diversidade cultural e linguística.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Mabel Marinho Sahib. “Transporte Escolar em Região de Fronteira: aplicação e transferência de meios efetivos aos alunos da Escola Municipal CAIC “Padre Ernesto Sassida” e Cemei “Catarina Anastácio da Cruz”. 82p. 2021. Dissertação de Mestrado (Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu Em Nível de Mestrado em Estudos Fronteiriços, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal, Corumbá, MS).

AMBROZIO, Júlio. O conceito de território como campo de poder microfísico. **Revista de Geografia** – PPGeo, Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 3, n. 2, 2013.

ANDRE, Marli e LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Epu., 1986.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática**. In: ORTIZ, Renato (org.). Pierre Bourdieu: Sociologia. Trad. de Paula Montero e Alicia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e 11.494, de 20 de junho de 2007, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação/PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em [PNE - Plano Nacional de Educação - Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014](#). Acesso em 30 de jun. de 2025.

_____. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. **Diário Oficial da União**, 25 maio 2017a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm. Acesso em: 28 ago. 2025.

_____. Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997. Altera os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 14 maio 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19459.htm. Acesso em: 28 ago. 2025.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas

modalidades no âmbito da educação básica. Brasília: MEC, dez. 2017b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 ago. 2025.

_____. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC:** Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2017. p. 14.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 ago. 2025.

BUMLAI, Danielle Urt Mansur. **Ações interculturais nas Escolas de Fronteiras: integração e preservação da identidade**. 2015. Dissertação. (Mestrado em Estudos Fronteiriços). Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus Pantanal. Corumbá, 2015.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 13–37.

_____. Vera Maria. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012. Disponível em <https://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 09 de jun. de 2025.

CONDE, Mariana Vaca. “**Estudos das Línguas no Contexto de Fronteira Bolívia-Brasil: Reflexão das Políticas Linguísticas**” 119 p. 2020. Dissertação de Mestrado. (Curso de Pós Graduação Stricti Sensu em Nível de Mestrado em Estudos Fronteiriços, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal, Corumbá, MS).

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (CNE/MEC). **PARECER CNE/CEB nº 1/2020**, de 21 de maio de 2020. Regulamentação da inclusão matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 08 de jun. de 2025.

CONSELHO ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL (CEE/MS). Parecer Orientativo n.º 351/2018. **Regulamentação do Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul para o Sistema Estadual de Ensino nas etapas da educação infantil e do ensino fundamental**. Disponível em: <https://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2021/02/Par-351-2018-BNCC.pdf>. Acesso em 27 de setembro de 2024.

CORDEIRO, J. A relação pedagógica. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Pro grad. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral**. São Paulo:

Cultura Acadêmica, 2011, p. 66-79, v. 9.

CORUMBÁ (MS). Secretaria Municipal de Educação. Resolução Semed nº 117, de 21 de março de 2025. Dispõe sobre o Regime Escolar da Rede Municipal de Ensino do Município de Corumbá-MS, e dá outras providências. **Diário Oficial do Município de Corumbá**, Corumbá, MS, 09 de abr. 2025.

_____. Conselho Municipal de Educação de Corumbá. Deliberação nº 564/2022/CME, de 9 de agosto de 2022. Dispõe sobre a matrícula de crianças, adolescentes e adultos migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, na educação básica do Sistema Municipal de Ensino de Corumbá – MS. **Diário Oficial do Município de Corumbá**, 11 ago. 2022.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, dez. 2016. DOI: [10.24109/2176-6681.rbep.97i247.3392](https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.97i247.3392).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antonio. Carlos. **Métodos e Técnica de Pesquisa Social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLIN, Carlo Henrique. **Educação física escolar na fronteira Brasil-Bolívia: desafios e dilemas interculturais** / Carlo Henrique Golin – 2017. 266 f. : il.; 30 cm. Tese (Doutorado) – Universidade Católica de Brasília, 2017.

GONDIN, Janaina Silva. **Acolhimento e integração de estudantes migrantes na cidade de São Paulo: o caso da EMEF Espaço de Bitita**. 2025. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2025. Disponível em: Repositório da USP. Acesso em 27 de agos. de 2025.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**, 2022. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 12 de jul. de 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, SP, n. 1, jan./jul., 2001.

LAKATOS, E. M. e MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do

conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MACHADO, Tatyane de Souza Oliveira. O papel do acolhimento para a permanência do estudante na escola. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano. 07, Ed. 08, Vol. 07, pp. 167-181. Agosto de 2022. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/permanencia-do-estudante>

MANCILLA BARREDA, Suzana Vinicia. **Interculturalidades no contexto Puerto Quijarro (Bolívia)-Corumbá (Brasil). Português língua de fronteiras: ensino, aprendizagem e formação de professores**. 2017, 301 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade de São Paulo, 2017.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SED nº 4.311, de 28 de maio de 2024**. Estabelece diretrizes para a matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 28 maio 2024. Disponível em: <https://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/db43d98dcb91798304256e600057d8ff/43eec3318b44fc6304258b49006720d8?OpenDocument>. Acesso em: 28 ago. 2025.

MIGRAFRON – OBSERVATÓRIO FRONTEIRIÇO DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS. **Anuário das migrações internacionais Corumbá/MS 2022**. [s.l.]: Migrafron, 2023. Disponível em: <https://migrafron.ufms.br/files/2023/06/ANUARIO-DAS-MIGRACOES-INTERNACIONAIS-EM-CORUMBA.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAES, Lourival Monteiro. **Bilinguismo e jogo de identidades na região de fronteira: a escola Eutrópia Gomes Pedroso de Corumbá**, Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu. Estudos Fronteiriços, da Fundação Universidade de Mato Grosso do Sul, Câmpus do Pantanal. Corumbá/MS. 70 f. 2012.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 156–168, 2003.

NOLASCO, Carlos. **Migrações internacionais: conceitos, tipologia e teorias**. 2016

NÓVOA, António. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de**

Pesquisa em Educação, Vitória, v. 9, n. 35, p. 11–22, jan./jun. 2012. DOI: 10.22535/cpe.v35i1.4927. Disponível em https://scholar.google.com.br/scholar_url?url=https://periodicos.ufes.br/educacao/article/download/4927/3772&hl=pt-BR&sa=X&ei=bPI0aNP2FqalieoP5f2nkAE&scisig=AAZF9b-mQ4bRHZJzVpptg4c5tlTu&oi=scholar. Acesso em 24 de jun. de 2025.

_____. “Formação de professores e profissão docente”. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. Disponível em <https://portalidea.com.br/cursos/979d8d82adea7400236134fb775cf6c2.pdf>. Acesso em 2 de ago. de 2025.

_____. Formação de professores: Uma terceira revolução? **Educação, Sociedade & Culturas**, Lisboa, n. 67, p. 1–14, mar. 2024. DOI: 10.24840/esc.vi67.777. Disponível em <https://ojs.up.pt/index.php/esc-ciie/article/view/777/525>. Acesso em 24 de jun. de 2025.

OLIVEIRA, Marco Aurélio Machado. & Campos, Davi Lopes. Migrantes, fronteira, comércio e religião: termos para a fé. **Albuquerque – revista de historia**. vol. 6, n. 12. jul.-dez./2014, p. 87-105.

OLIVEIRA, Marco Aurélio Machado. O AMBIENTE FRONTEIRIÇO: TRAÇOS INTANGÍVEIS E REALIDADES SINUOSAS. **Revista GeoPantanal**, Corumbá, v. 11, n. 21, Dossiê: Educação e Cooperação nas Fronteiras Brasileiras, 11 dez. 2016. Disponível em PDF no portal da revista.

OLIVEIRA, Marco Aurélio Machado; CORREIA, Jaqueline Maciel; OLIVEIRA, Jéssica Canavarro. “Imigrantes Pendulares em Região de Fronteira: semelhanças conceituais e desafios metodológicos”. In: **Direitos Culturais**, Santo Ângelo, v. 12, n. 27, pp. 91-108, maio/ago 2017.

OLIVEIRA, Tito Carlos Machado. Os elos da integração: os exemplos da fronteira Brasil-Bolívia. In: COSTA, E. A.; OLIVEIRA, M. A. (Orgs.). **Seminário de Estudos Fronteiriços**, 17 a 19 de março de 2008. Campo Grande: Ed. UFMS, 2008.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/pt/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acesso em: 28 ago. 2025.

PEREIRA, Jacira Helena do Valle. Diversidade Cultural nas escolas de fronteiras internacionais: o caso de Mato Grosso do Sul. **Revista Múltiplas Leituras**. v. 2, nº 1 Jan/Jun 2009, pp. 51-83.

PÉREZ GÓMEZ, Angel Ignacio. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. GIMENO; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4 ed, reimp. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 13-26.

_____. A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula. In: SACRISTÁN, J. GIMENO; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4 ed, reimp. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 53-65.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ. Protocolo de acolhimento e atendimento aos migrantes internacionais, no âmbito da Assistência Social, Educação e Saúde no Município de Corumbá-MS. **Diário Municipal de Corumbá**, Edição N° 2.907, 10 de Junho de 2024. Disponível em: <https://do.corumba.ms.gov.br/portal/visualizacoes/html/4957/#e:4957>. Acesso em 09 de julho de 2024.

RAFFESTIN, Claude. A ordem e a desordem ou os paradoxos da fronteira. In: OLIVEIRA, TITO C. M. (Org.). **Território sem limites** – Estudos sobre Fronteiras. Campo Grande: UFMS, 2005.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. 2.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RANGHETTI, D. S. Relação Pedagógica: espaços/tempos/movimentos de aprendizagens, construções e afetos. **Revista Interdisciplinaridade**, vol. 1, n. 3, 2013.

RIVAS, Verônica Elizabeth. **Yo no soy boliviano soy carioco – Entre línguas e preconceitos na fronteira Brasil-Bolívia**. 95 f. 2011. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação Strictu Senso. Estudos Fronteiriços, da Fundação universidade Federal de Mato Grosso do sul, Câmpus Pantanal. Corumbá/MS.

SOUZA, Mariana Jantsch. Fronteiras Simbólicas – Espaço de hibridismo cultural, uma leitura de Dois Irmãos, de Milton Hatoum. **Letrônica**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 475-489, jan./jun., 2014

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

TAVANO, Patrícia Teixeira; *et al.* EDUCAR EM FRONTEIRAS INTERNACIONAIS: DEMANDAS E ENCAMINHAMENTOS DO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE CORUMBÁ/MATO GROSSO DO SUL. **Revista Tempo Do Mundo**, (35), 119-145, ago, 2024. <https://doi.org/10.38116/rtm35art5>.

VERNOCCHI, Alcino Gabriel da Silva. **Xenofobia em ambiente escolar fronteiriço: uma análise de estudo de caso em Corumbá-MS**. 100 p. 2022. Dissertação de Mestrado (Pós-Graduação Strictu Senso em Nível de Mestrado em Estudos Fronteiriços, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Câmpus do Pantanal, Corumbá-MS).

VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. **A Formação do Professor de Línguas de uma Perspectiva Sociocultural**. In: SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 15/2, p. 457-480, dez. 2012.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: “Práticas pedagógicas docentes voltadas aos estudantes migrantes internacionais matriculados na Rede Municipal de Ensino de Corumbá-MS”. A pesquisa está sendo desenvolvida por Laura Helena dos Santos Amaral sob a orientação dos pesquisadores Marco Aurélio Machado de Oliveira e Patrícia Teixeira Tavano. A pesquisa tem como objetivo discutir as práticas pedagógicas docentes dos professores voltadas aos estudantes migrantes internacionais matriculados na Rede Municipal de Ensino de Corumbá enquanto promotoras de aprendizagem e integração desses estudantes.

A sua participação é voluntária e caso aceite participar, sua privacidade será respeitada em todos os sentidos: nome ou qualquer outro dado que possa identificá-lo (a) será mantido em sigilo absoluto. Como forma de reforçar o sigilo, será utilizado um código para referenciar sua participação, código esse que será apresentado pela pesquisadora no momento da entrevista.

A sua participação consistirá em **participar de uma entrevista para responder a um questionário não identificado com 10 perguntas abertas**, que versam sobre sua escola e os estudantes migrantes internacionais. As questões serão lidas pela pesquisadora, que gravará e anotará suas respostas. **Responder às questões levará cerca de 20 minutos.**

Importante você saber que esta pesquisa apresenta riscos mínimos, assim, ao responder ao questionário, você pode sentir cansaço ou se sensibilizar em relação a algumas perguntas. Considerando que a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos, conforme estabelece a Resolução nº 510/2016 e a Resolução CNS/MS nº 466/2012, como forma de mitigar os riscos desta pesquisa, o participante tem o direito de: não responder alguma questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, o direito em não querer divulgação de qualquer parte de seu relato e requerer em todos os momentos de desenvolvimento da pesquisa, quaisquer esclarecimentos referentes à pesquisa, e ainda retirar-se em qualquer momento da pesquisa.

Este estudo será suspenso imediatamente ao perceber algum risco ou danos à saúde do participante da pesquisa, consequente à mesma, não previsto no termo de consentimento, garantimos o acesso aos resultados individuais e coletivos; e garantimos que os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano previsto, ou não, no termo de consentimento e resultante de sua participação, além do direito à assistência integral, tem direito à indenização, conforme estabelecido da Resolução nº 510/2016. Da mesma forma, garantimos o direito de ressarcimento financeiro de despesas que eventualmente o participante possa vir a ter com esta pesquisa, devendo, para isso, apenas apresentar os comprovantes da despesa aos pesquisadores registrados neste termo.

Todos os documentos da pesquisa ficarão guardados em segurança por cinco anos e em seguida serão descartados de forma ecologicamente correta, conforme Resolução CNS nº 466/2012 e você terá acesso ao relatório final, contendo todos os seus resultados, como estabelece a Resolução nº 510/2016, sendo que a divulgação dos resultados será realizada partir da publicação de artigos em eventos, revistas, além de um evento na escola, onde os dados foram coletados.

O aceite de participação é muito importante para a efetivação da pesquisa e manifesto a convicção de que sua contribuição será de extrema relevância.

Este termo é redigido em duas vias, sendo uma sua e a outra da pesquisadora.

Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com:

Pesquisadora responsável: Laura Helena dos Santos Amaral – Rua Ciriaco de Toledo, 2834 – Bairro Aeroporto – 79332-120 – Corumbá (MS). (67) 99247-5347, teacher.laura1980@gmail.com.

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFMS: Campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Av. Costa e Silva S/N - Bairro Universitário, prédio das Pró-Reitorias “Hércules Maymone”, 1º andar - CEP: 79070900. Campo Grande – MS.” e-mail: cepconep.propp@ufms.br; telefone: 3345-7187; atendimento ao público: 07:30-11:30 no período matutino e das 13:30 às 17:30 no período vespertino.

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que recebi informações de forma clara e detalhada a respeito dos objetivos e da forma como **participarei** da pesquisa. Estou ciente de que não pagarei nem receberei nenhuma vantagem financeira para participar do estudo.

Assim, estou informado/a de que a qualquer momento, posso esclarecer as dúvidas que tiver em relação ao questionário e demais procedimentos. A minha assinatura neste Termo de Assentimento autoriza o pesquisador a utilizar e divulgar os dados obtidos, sempre preservando a minha privacidade.

Declaro estar ciente do exposto, que tive acesso a uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que uma cópia assinada será entregue na escola. Declaro ainda que **aceito participar desta pesquisa.**

Eu, Laura Helena dos Santos Amaral, declaro que forneci as informações da pesquisa ao participante desta pesquisa.

Laura Helena dos Santos Amaral

Nome do participante da pesquisa

Assinatura do participante da pesquisa

Corumbá-MS,

de

de

ANEXO B – Questionário para professores

1. Qual sua área de formação?
2. É efetivo na Rede Municipal de Ensino?
3. Há quanto tempo está atuando como professor?
4. Você já teve estudantes migrantes internacionais em sua sala de aula? Como foi?
5. Qual apoio a escola oferece para os estudantes migrantes internacionais?
6. Como é o cotidiano que os estudantes migrantes internacionais costumam enfrentar aqui na escola?
7. Quais práticas pedagógicas você emprega para promover a aprendizagem e integração dos estudantes migrantes internacionais? Como você avalia a eficácia delas?
8. E fora da sala de aula? Você desenvolve alguma ação que promova a aprendizagem e integração de estudantes migrantes internacionais?
9. Como você tem percebido a integração dos estudantes migrantes internacionais na escola, por parte dos outros estudantes, dos gestores, dos outros professores, dos funcionários?
10. Como é a evasão nas turmas que você trabalha? Ao longo de sua experiência, você pode indicar as causas mais comuns de evasão? E entre estudantes migrantes internacionais, as taxas e causas são diferentes?

APÊNDICES

APÊNDICE A – Carta de Apresentação



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
CAMPUS DO PANTANAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS FRONTEIRIÇOS



CARTA DE APRESENTAÇÃO

Apresentamos a acadêmica **Laura Helena dos Santos Amaral**, RGA nº 202300738, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, que está realizando a pesquisa intitulada: “Acolhimento de estudantes migrantes internacionais na rede municipal de ensino de Corumbá, sob a orientação do professor Doutor Marco Aurélio Machado de Oliveira e Coorientadora Patrícia Teixeira Tavano.

Dessa forma, solicito sua colaboração no sentido de conhecer e autorizar o desenvolvimento do projeto de pesquisa da mestranda em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Corumbá, com as seguintes etapas de execução.

1. Análise dos dados do Sistema de Gestão e Escrituração Escolar - TAGNUS que indiquem a quantidade de migrantes internacionais matriculados nas escolas da rede municipal; e
2. Entrevista com professores, coordenadores e gestores da escola.

Certa de poder contar com seu apoio, coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos e aproveito a oportunidade para externar-lhe meus melhores cumprimentos.

Cordialmente,

gov.br

Documento assinado digitalmente
MARCO AURELIO MACHADO DE OLIVEIRA
Data: 21/02/2024 10:10:20-0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Prof. Dr. Marco Aurélio Machado de Oliveira
Orientador

Câmpus do Pantanal/UFMS
Av. Rio Branco, 1.270 - Corumbá/MS - 79.304-020
Fone: (67) 3234-6813 Fax: 3234-6811
E-Mail direcao@ccuc.ufms.br

APÊNDICE B – Autorização da Secretaria Municipal de Educação



ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL MUNICÍPIO DE CORUMBÁ SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Tendo em vista a solicitação de pesquisa da mestrandia Laura Helena dos Santos Amaral, intitulada “Acolhimento de estudantes migrantes internacionais na Rede Municipal de Ensino de Corumbá”, sob orientação do professor doutor Marco Aurélio Machado de Oliveira e coorientação de Patrícia Teixeira Tavano, do Programa de Pós-graduação Mestrado em Estudos Fronteiriços do Câmpus do Pantanal (CPAN), da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), informamos que esta segue autorizada pela Secretaria Municipal de Educação de Corumbá.

Reiteramos o reconhecimento da relevância do estudo e autorizamos a realização da análise dos dados do Sistema de Gestão e Escrituração Escolar – TAGNUS, bem como entrevistas com professores, coordenadores e gestores de uma escola da Rede Municipal de Ensino, mediante assinatura do Termo de Livre Consentimento pelos responsáveis dos sujeitos da pesquisa.

Em relação aos documentos solicitados, colocamos à disposição a Gerência de Gestão de Políticas Educacionais para subsidiar a pesquisa no que se fizer necessário.

Corumbá, 21 de fevereiro de 2024.


MARIA DO CARMO PROVENZANO DE ARRUDA BRUM
Secretária Adjunta Municipal de Educação
Portaria “P” nº 22 de 01 de janeiro de 2021

APÊNDICE C – Parecer Consubstanciado do CEP



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MATO GROSSO DO SUL -
UFMS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Práticas pedagógicas docentes voltadas aos estudantes migrantes internacionais matriculados na Rede Municipal de Ensino de Corumbá-MS

Pesquisador: LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79008924.4.0000.0021

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.017.704

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos Apresentação do Projeto, Objetivo da Pesquisa e Avaliação dos riscos e benefícios foram retirados do arquivo Práticas pedagógicas docentes voltadas aos estudantes migrantes internacionais matriculados na Rede Municipal de Ensino de Corumbá-MS, da pesquisadora: LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL. Resumo: Este projeto de pesquisa tem como objetivo discutir as práticas pedagógicas docentes voltadas aos estudantes migrantes internacionais matriculados na Rede Municipal de Ensino de Corumbá-MS. O município de Corumbá está localizado em uma região de fronteira entre o Brasil e a Bolívia, com grande fluxo de migrantes internacionais, muitos deles procuram pelos serviços oferecidos na cidade, dentre eles, a educação pública. Esse público de estudantes traz consigo, além do idioma diferente, cultura e costumes distintos que necessitarão de práticas pedagógicas específicas para promoção da integração e da aprendizagem. Hipótese: As práticas pedagógicas docentes não consideram a presença de estudantes migrantes internacionais na Rede Municipal de Ensino. Metodologia Proposta: Delineamento A proposta de pesquisa ocorrerá na Escola Municipal Ângela Maria Pérez, localizada na região da parte alta da cidade, especificamente no bairro Popular Nova, o qual teve uma crescente populacional de moradores e trabalhadores migrantes internacionais. Além disso, de acordo com o Sistema de Gestão e Escrituração Escolar SGEE/Tagno, da Secretaria Municipal de Educação do Município, a referida escola é uma das que apresentam maior número de estudantes migrantes

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros, Prédio das Pró-Reitorias, Hércules Maymone, 1º andar
Bairro: Pioneiros **CEP:** 70.070-900
UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** cepconep.propp@ufms.br



internacionais matriculados. Dessa forma, analisaremos a atuação de todos os professores, que ministram aulas nas turmas que possuem estudantes migrantes internacionais matriculados e que aceitem participar da pesquisa. Como instrumento metodológico e de coleta de dados, será utilizada a entrevista semiestruturada com 10 questões abertas, anexa a este projeto, que abordam as práticas pedagógicas docentes voltadas aos estudantes migrantes internacionais. Procedimentos Como procedimento metodológico inicial, será realizada a revisão de literatura, a qual possibilitará a compreensão e análise de estudos que abordam a temática práticas pedagógicas docentes voltadas aos estudantes migrantes internacionais. Esse levantamento permitirá a compreensão temática em diferentes perspectivas e enfoques. Como fonte de pesquisa bibliográfica utilizaremos o catálogo de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Scientific Electronic Library Online (SciELO). Para a realização da busca, utilizaremos os seguintes termos: fronteira/migração internacional/prática docente ou fronteira/migração internacional/integração, serão excluídas as publicações que não atenderem o objetivo da pesquisa. Para a realização da pesquisa junto aos participantes, primeiramente encaminharemos o projeto desse estudo via Plataforma Brasil, para apreciação e parecer do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Mato grosso do Sul (UFMS), órgão de natureza consultiva, deliberativa, educativa, autônoma, cuja finalidade é analisar, emitir parecer e acompanhar as pesquisas científicas que envolvam seres humanos. Após o levantamento das informações documentais e aprovação do projeto no CEP, seguiremos com a coleta de dados que terá como instrumento, a entrevista semiestruturada com 10 questões abertas. Antecedendo a realização da entrevista, o pesquisador entrará em contato com a direção escolar, para explicar a proposta da pesquisa e em caso de aceite por parte da direção, será solicitada a autorização para explanação sobre o objetivo da pesquisa aos professores, no intervalo deles, pois acredita-se que é o momento em que a maioria dos professores estão reunidos. Posterior a essa breve explicação, os professores que aceitem participar da pesquisa serão abordados individualmente, no seu horário de hora atividade, para maiores esclarecimentos sobre os objetivos, a metodologia que será utilizada na pesquisa, a razão de sua escolha como participante, a garantia de recusa em responder alguma questão sem prejuízo na participação e a necessidade de leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e agendamento individual do dia, horário e local para realização da entrevista, a fim de garantir o conforto e a participação de cada professor. Após esse processo e com o TCLE assinados, iniciaremos a coleta individual dos dados, a qual ocorrerá em local reservado, utilizando-se da gravação em áudio como forma de registro,

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros, Prédio das Pró-Reitorias, Hércules Maymone, 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: ceponep.propp@ufms.br



utilizando equipamento pessoal de captura de som (sem imagem), como forma de garantir a recuperação da fala de cada entrevistado e a fidedignidade das respostas. Trechos das respostas podem ser transcritos para os produtos da pesquisa, e para isso será criado um código de identificação dos entrevistados, a saber: Os professores entrevistados receberão um número de acordo com a ordem de abordagem. O primeiro professor será denominado P01, o segundo professor será o P02, e assim Critério de Inclusão: Serão considerados critérios de inclusão: 1. ser professor na escola selecionada; 2. atuar em turmas com estudantes migrantes internacionais; 3. aderir voluntariamente a pesquisa. Critério de Exclusão: Será considerado critério de exclusão: 1. Estar ausente no dia e hora marcados para a coleta de dados; 2. Recusa em participar da coleta por qualquer motivo (não será necessário justificar). Metodologia de Análise de Dados: Análise dos dados Nesta etapa, realizaremos a organização das informações coletadas nas entrevistas. A abordagem metodológica que será utilizada para a realização da pesquisa é de cunho qualitativo, para tanto será elaborado um roteiro com questões abertas para realização da entrevista semiestruturada, como forma de guiar a pesquisa de campo. Após as entrevistas, realizaremos a transcrição dos dados na íntegra, o que permitirá uma interpretação mais detalhada das informações, em seguida os dados serão categorizados, tabulados e analisados à luz dos referenciais que nortearão as reflexões sobre a temática para a elaboração da dissertação. Na abordagem qualitativa, conforme aponta Guerra (2014), o pesquisador tem como objetivo aprofundar-se na compreensão dos fenômenos, os quais ele está analisando, como as ações dos indivíduos em seu ambiente ou contexto social, interpretando-os de acordo com a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito. É importante mencionar que os participantes da pesquisa terão sua identidade preservada, para tanto utilizaremos codinomes, para organização da transcrição dos dados coletados. Desfecho Primário: Pretende-se, por meio desta pesquisa, contribuir com debates acerca da prática pedagógica docente voltada a aprendizagem e integração de estudantes migrantes internacionais, com base na sistematização e reflexões dos elementos apresentados no decorrer do estudo. Os resultados serão divulgados por meio da publicação de artigos em periódicos, bem como a apresentação em eventos da área. Tamanho da amostra no Brasil: 10.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Discutir as práticas pedagógicas docentes dos professores voltadas aos estudantes migrantes internacionais matriculados na Rede Municipal de Ensino de Corumbá

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros e Prédio das Pró-Reitorias e Hércules Maymone, e 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br



enquanto promotoras de aprendizagem e integração desses estudantes. Objetivo Secundário: Analisar a legislação educacional e migratória com vistas a compreender os direitos ao acesso e a permanência à educação do estudante migrante internacional; Identificar as práticas pedagógicas docentes dos professores voltadas aos estudantes migrantes internacionais, analisando seu potencial de facilitadora de aprendizagem e integração desses estudantes; Identificar as potencialidades e desafios encontrados na formação continuada do professor.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

São apresentados pelo pesquisador os seguintes riscos e benefícios: Riscos: A presente pesquisa apresenta riscos mínimos. O entrevistado pode sentir cansaço durante a realização da entrevista ou se sensibilizar em relação à alguma pergunta. Com intuito de minimizar possíveis desconfortos, a entrevista será agendada em dia, horário e local conforme sua disponibilidade, e terá sua privacidade preservada em todos os sentidos: nome ou qualquer outro dado que possa identificá-lo (a) serão mantidos em sigilo absoluto. Para reforçar esse sigilo, será utilizado um código que será apresentado pela pesquisadora no ato da entrevista, para referenciar sua participação. Como forma de mitigar os riscos desta pesquisa, conforme estabelece a Resolução nº 510/2016 e a Resolução CNS/MS nº 466/2012, que considera que a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas que envolve seres humanos, o participante tem o direito de: não responder alguma questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal; impedir a divulgação de qualquer parte de seu relato e requerer em todos os momentos de desenvolvimento da pesquisa quaisquer esclarecimentos referentes à pesquisa; e ainda retirar-se em qualquer momento da pesquisa. A entrevista será suspensa imediatamente ao se perceber qualquer risco ou danos à sua saúde física, mental ou social do entrevistado. Caso o participante venha a sofrer qualquer tipo de dano, previsto ou não no termo de consentimento e resultante de sua participação, além do direito à assistência integral, ele terá direito à indenização, conforme estabelecido pela Resolução nº 510/2016. Da mesma forma, está garantido o direito de ressarcimento financeiro de despesas que eventualmente o participante possa vir a ter com esta pesquisa, devendo, para isso, apenas apresentar os comprovantes da despesa à pesquisadora responsável. Benefícios: reconhecimento dos pontos positivos e de atenção relacionados à integração de estudantes migrantes internacionais no cenário educacional do município de Corumbá; levantamento de práticas pedagógicas docentes que facilitam a aprendizagem e integração de estudantes migrantes internacionais na Rede Municipal de Ensino do município de Corumbá.

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros, Prédio das Pró-Reitorias e Hércules Maymone, 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br



Continuação do Parecer: 7.017.704

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa na área de Ciências Humanas, tendo como norteadores temas como fronteira; migrante internacional e práticas pedagógicas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

São apresentados pelo pesquisador os seguintes termos de apresentação obrigatória: a) informações básicas do projeto; b) projeto circunstanciado; c) orçamento; d) cronograma; e) autorização institucional da Secretaria Municipal de Educação de Corumbá-MS; f) instrumento de coleta de dados; g) TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências" e Lista de Inadequações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Cabe ao pesquisador responsável encaminhar as respostas ao parecer de pendências por meio da Plataforma Brasil em até 30 dias a contar a partir da data de emissão deste Parecer Consubstanciado. Solicitamos ao pesquisador especial atenção para observar este prazo de 30 dias, evitando assim a não aprovação do projeto por decurso de prazo.

As respostas às pendências devem ser apresentadas e descritas em documento à parte, denominado CARTA RESPOSTA, além de o pesquisador fazer as alterações necessárias nos documentos e informações solicitadas. Ressalta-se que deve haver resposta para cada uma das pendências apontadas no parecer, obedecendo a ordenação deste. Para apresentar a Carta Resposta o pesquisador deve usar os recursos *copiar* e *colar* quando for transcrever as pendências solicitadas e as respostas apresentadas na Carta, como também no texto ou parte do texto que será alterado nos demais documentos. Ou seja, deve manter a fidedignidade entre a pendência solicitada e o texto apresentado na Carta Resposta e nos documentos alterados.

Para que os protocolos de pesquisa sejam apreciados nas reuniões definidas no Calendário, o pesquisador responsável deverá realizar a submissão com, no mínimo, 15 dias de antecedência. Observamos que os protocolos submetidos com antecedência inferior a 15 dias serão apreciados na reunião posterior. Verifique o calendário de reuniões para 2024 informado no site do CEP (<https://cep.ufms.br>).

Trata-se da análise da Carta Resposta ao parecer 6.806.704.

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros - Prédio das Pró-Reitorias - Hércules Maymone - 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconeppropp@ufms.br



Continuação do Parecer: 7.017.704

Em atenção ao parecer emitido o pesquisador esclarece ter realizado a descrição de todas as recomendações/pendências citadas, onde o pesquisador optou em respondê-las de forma individual como segue:

1. Recomendação/Pendência 01

- Para não incorrer contra a vulnerabilidade do participante, como prevê a resolução 466, sugere-se que no TCLE sejam excluídas as alcunhas *Pro^{fa} Dr^a* e *Pro^{fa} Dra^a*, mantendo-se a nomenclatura de pesquisador e de participante de pesquisa.

Resposta: Foi acatada a recomendação e realizada a supressão das titulações.

Análise CEP: Pendência atendida.

2. Recomendação/Pendência 02:- No documento intitulado TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), indicar espaço para assinatura dos participantes em todas as páginas.

Resposta: Foi acatada a recomendação e ajustada a formatação do TCLE que agora segue numa única página.

Análise CEP: Pendência atendida.

3. Recomendação/Pendência 03: - Observar se o atendimento as solicitações remeterão a necessidade de fazer adequação no cronograma da pesquisa, de modo que a etapa de coleta de informações dos participantes seja iniciada somente após a aprovação pelo Comitê.

Resposta: Para atender as recomendações/pendências observadas pelo Comitê, foi necessário reorganizar o cronograma da pesquisa no projeto detalhado e na Plataforma Brasil. Dessa forma, a coleta de dados será realizada somente após a aprovação pelo Comitê, conforme indicado cronograma.

Análise CEP: Pendência atendida.

Não há mais pendências para atendimento.

Considerações Finais a critério do CEP:

É de responsabilidade do pesquisador submeter ao CEP semestralmente o relatório de atividades desenvolvidas no projeto e, se for o caso, comunicar ao CEP a ocorrência de eventos adversos graves esperados ou não esperados. Também, ao término da realização da pesquisa,

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros e Prédio das Pró-Reitorias e Hércules Maymone e 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconeppropp@ufms.br



Continuação do Parecer: 7.017.704

o pesquisador deve submeter ao CEP o relatório final da pesquisa. Os relatórios devem ser submetidos através da Plataforma Brasil, utilizando-se da ferramenta de NOTIFICAÇÃO. Informações sobre os relatórios parciais e final podem acessadas em <https://cep.ufms.br/relatorios-parciais-e-final/>

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2299523.pdf	16/05/2024 16:20:13		Aceito
Outros	cartaresposta.pdf	16/05/2024 16:19:31	LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado_2.pdf	16/05/2024 16:18:58	LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_2.pdf	16/05/2024 16:18:17	LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	11/03/2024 12:55:03	LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	11/03/2024 12:50:49	LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL	Aceito
Outros	instrumento.pdf	11/03/2024 12:49:02	LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL	Aceito
Outros	autorizacao_pesquisa.pdf	11/03/2024 12:32:45	LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL	Aceito
Outros	carta_apresentacao.pdf	11/03/2024 12:32:14	LAURA HELENA DOS SANTOS AMARAL	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros e Prédio das Pró-Reitorias e Hércules Maymone e 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MATO GROSSO DO SUL -
UFMS



Continuação do Parecer: 7.017.704

CAMPO GRANDE, 20 de Agosto de 2024

Assinado por:
Marisa Rufino Ferreira Luizari
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros e Prédio das Pró-Reitorias e Hércules Maymone, e 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconeppropp@ufms.br

Página 08 de 08