

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS  
ESCOLA NORMAL SUPERIOR  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**VINICIUS COSTA MATOS**

**A LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ADICIONAL: AS DIFICULDADES  
ENFRENTADAS POR UM PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM ALUNOS  
IMIGRANTES VENEZUELANOS**

**MANAUS/AM**

**2024**

**VINICIUS COSTA MATOS**

**A língua portuguesa como língua adicional: as dificuldades enfrentadas por um professor da educação básica com alunos imigrantes venezuelanos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, como requisito final para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia sob a orientação da Profa. Dra. Maristela Barbosa Silveira e Silva.

**MANAUS/AM**

**2024**

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
**Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.**

M4251

Matos, Vinicius Costa

A língua portuguesa como língua adicional : as dificuldades enfrentadas por um professor da educação básica com alunos imigrantes venezuelanos / Vinicius Costa Matos . Manaus : [s.n], 2024.

37 f. : ; 21,0 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia- Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2024.

Inclui Bibliografia.

Inclui Anexo.

Orientador: Maristela Barbosa Silveira e Silva.

1. Educação. 2. Imigrante. 3. Sociocultural. 4. Intercultural. 5. Bilíngue. I. Maristela Barbosa Silveira e Silva (Orient.) II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Título

CDU(1997)37.013

Vinicius Costa Matos

**A língua portuguesa como língua adicional: as dificuldades enfrentadas por um professor da educação básica com alunos imigrantes venezuelanos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade do Estado do Amazonas, como parte das exigências para a obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

Manaus, 02 de agosto de 2024.

BANCA EXAMINADORA



---

Profa. Dra. Maristela Barbosa Silveira e Silva  
Orientador



---

Prof. Dr. Márcio Gonçalves dos Santos  
Membro da banca



Documento assinado digitalmente  
ALINE CRISTINA OLIVEIRA DAS NEVES  
Data: 19/08/2024 15:39:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Aline Cristina Oliveira das Neves  
Membro da banca

*Dedico este trabalho aos meus pais, que se empenharam em me dar a melhor educação e me inspiraram na escolha da minha carreira.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que diante das tormentas e batalhas pessoais nunca me abandonou, que continuamente me dava forças para continuar firme nesta longa caminhada, para que no fim tudo o que construí fosse contemplado com grande alegria e louvor.

Aos meus pais, que foram grandes incentivadores para que eu seguisse firme nos estudos, me ajudando em diferentes formas para que o objetivo final se concretizasse: me tornar um profissional capacitado e pronto para o mercado e também para enfrentar os desafios vindouros.

Aos meus amigos, meus milhares de amigos, que me acompanham nas redes sociais, aos que estão comigo nas minhas andanças, que sempre tem palavras de encorajamento e carinho, assim como palavras de admoestação quando necessário. Sem vocês, com certeza eu não teria tanto gás para continuar seguindo no caminho certo.

A Universidade do Estado do Amazonas, especificamente à Escola Normal Superior, minha segunda casa, que me trouxe grandes amizades que cultivo e guardo no coração com carinho, aos professores e técnicos que sempre me trataram com cordialidade, me ajudando sempre que precisei, em especial ao secretário do curso, Sr. Marcos Paulo, que tanto perturbei durante todos os anos que passei na UEA e aos técnicos da secretaria acadêmica da ENS, Sr. Julio, Sra. Karina e Sra. Telma, obrigado pela paciência.

À minha orientadora, professora Maristela, que com seu jeito energético me cativou desde o período da única disciplina do curso em que foi minha professora, ali foi “batido o martelo” que seria a minha orientadora. E em um evento que estávamos, eu junto de minha mãe, propus o projeto e com a mesma energia cativante recebi meu sim. Agradeço por todo o apoio. A senhora foi fundamental para que eu chegasse até aqui. Foi, é e sempre será uma grande inspiração para mim.

As professoras Angela, Eglê e Maria Quitéria, que me acolheram no melhor lugar do mundo para se trabalhar e ter as melhores experiências na formação inicial, o Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação – LEPETE, e além disso, se tornaram grandes amigas e mentoras, me ajudando no processo de (re)conhecimento do meu eu enquanto o pedagogo que almejo ser, assim como aos amigos que fiz nas andanças por este espaço.

Aos amigos que fiz no curso, da minha turma, de outras turmas, agradeço pela parceria nos trabalhos e pela troca de experiências que tanto me enriqueceram como pessoa e como profissional.

“Buscamos, no outro, não a sabedoria do conselho, mas o silêncio da escuta; não a solidez do músculo, mas o colo que acolhe.”

Rubem Alves

## RESUMO

Este trabalho teve como intuito localizar e explorar o problema envolvendo professor e aluno venezuelano, no que diz respeito a dificuldade da aprendizagem quando o professor e o aluno não falam a mesma língua. Também foi mostrado quais ferramentas esse professor utilizou para que o aluno pudesse aprender a língua portuguesa como língua adicional e assim acompanhar os demais colegas brasileiros natos nos conteúdos ministrados em sala de aula. O método de pesquisa utilizado foi pesquisa qualitativa e documental, com nuances de pesquisa ação, observação e entrevista. O método de análise dos resultados foi o dialético para que assim fosse possível entender como a utilização da ferramenta ora utilizada pelo professor foi eficaz para despontar o aprendizado do aluno venezuelano em detrimento das diferenças linguísticas. A pesquisa mostrou-se pertinente no sentido de localizar e entender onde ainda são necessárias as políticas públicas para a inserção de imigrantes e refugiados na rede pública de ensino brasileira, entendendo que pode ser fomentado ali um programa de partilha de cultura e linguagens entre os indivíduos dentro do contexto escolar, e como isso pode enriquecer socioculturalmente todos ali envolvidos.

**Palavras-chaves:** educação, imigrante, sociocultural, intercultural, bilíngue, decolonial.

## **ABSTRACT**

This work was intended to locate and explore the problem involving teacher and Venezuelan student, concerning the difficulty of learning when teacher and student don't speak the same language. Also, it was shown which tools this teacher had used so the student could learn the Portuguese language as an additional language and then catch up with the other Brazilian students on the school content. The research method used was qualitative and documentary research, with aspects of action research, observation and interview. The result analysis method was the dialectical so it would be possible to understand how the tool used by the professor was effective to improve the Venezuelan student learning although the language differences. The research proved to be relevant in the way of identifying and understanding where public policies are still needed for the insertion of immigrants and refugees on the Brazilian public education system, recognizing that could be implemented a program of sharing culture and language between the individuals inside the school context, and how this can enrich everyone involved socioculturally.

**Keywords:** education, immigrant, sociocultural, intercultural, bilingual, decolonial.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>11</b>
1.1 Regulamentação da oferta de educação ao imigrante no Brasil .....	11
1.2 Educação colonial: uma utopia de uniformização do saber .....	13
1.3 A interculturalidade e a escola .....	15
1.4 Decolonialidade: aproximações conceituais .....	17
<b>CAPÍTULO 2 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>18</b>
2.1 Gerando dados a partir da observação .....	18
<b>CAPÍTULO 3 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>21</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>25</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>26</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>29</b>

## INTRODUÇÃO

O fenômeno da imigração no mundo se dá desde os primórdios, mas com o aperfeiçoamento dos transportes, as pessoas puderam se deslocar muito mais fácil para os mais diversos cantos do mundo (Guitarrara, 2024). O termo imigração, no entanto, é entendido como o ato de sair de um território e se dirigir a outro território distinto, muito comum em casos de problemas relacionados a clima, desastres naturais, melhores condições de trabalho e para fugir de crises socioeconômicas enfrentadas no território de origem. Com relação a perseguições políticas, religiosas étnicas e culturais, antes também encaixadas no termo imigração, agora passam a ser representadas pelo termo refúgio, pois a Organização das Nações Unidas entende que essas pessoas são forçadas a deixarem seu território de origem em busca de sobrevivência.

No Brasil a imigração já se inicia com a chegada dos colonizadores europeus e com os escravos trazidos da África. Já no século XIX outros imigrantes chegam ao Brasil, alguns em busca de melhorias nas terras recém “descobertas” e outros em busca de refúgio das guerras vividas em seus países. Nas escolas brasileiras, mais precisamente nas escolas do Amazonas, a imigração se dá lá em 2010 com a chegada de imigrantes haitianos, que diante dos desastres naturais ocorrido em seu país, buscaram no Brasil uma nova perspectiva de vida, trazendo consigo as crianças para estudar nas escolas brasileiras. Já no ano de 2015 os venezuelanos, vivendo uma crise política e econômica, buscaram refúgio no Brasil e trazem seus filhos consigo, aqueles que conseguem, e os matriculam nas escolas brasileiras para que não houvesse prejuízo na aprendizagem dessas crianças.

Diante das questões apresentadas e das experiências vividas nos estágios supervisionados do curso de Pedagogia, pôde-se iniciar um processo de indagações e aproximações com o tema proposto, pois observou-se um grande número de alunos imigrantes/refugiados na escola pesquisada. A escola funciona em dois turnos, sendo dividida da seguinte maneira, matutino a escola atendia os anos finais do ensino fundamental e no turno vespertino o ensino médio. Observou-se que os alunos brasileiros natos que frequentavam a escola no turno matutino conseguiam manter um relacionamento e diálogo bem amistoso com os alunos venezuelanos. Porém, na hora de realizar as atividades propostas pelos professores, bem como ler os textos de

apoio contidos no livro didático, os alunos venezuelanos demonstravam um grau de dificuldade, trazendo à tona um problema pertinente, o qual o aluno já alfabetizado em outra língua não conseguia acompanhar os colegas nas leituras, tendo em vista que a língua utilizada na sala de aula difere da que esses alunos conhecem.

Diante das experiências vividas, este trabalho originou-se de questionamentos que passam a nortear a pesquisa desenvolvida em uma escola pública de Manaus, como pode-se observar a seguir:

- Como o aluno imigrante conseguirá aprender se professor e aluno não se compreendem na língua falada na escola?

- Que ferramentas didáticas o professor pode se utilizar para que o aluno imigrante passe a entendê-lo e nisso potencializar sua aprendizagem?

- Como os professores estão sendo capacitados para atuar nesse contexto?

Diante de tais indagações, o objetivo geral desta pesquisa consiste em identificar o problema em que o professor não consegue facilitar o conhecimento para o aluno imigrante em decorrência da diferença linguística e quais ferramentas estão sendo viabilizadas para tentar contornar esse problema.

As aulas de metodologia de ensino, oferecidas no curso de Pedagogia da UEA, inserem o acadêmico em diálogos aprofundados com a literatura da área pedagógica. Esse conhecimento contribui para uma prática mais pertinente quanto às dificuldades do professor que recebe em sua sala alunos estrangeiros nos anos finais do ensino fundamental, que ainda não possuem a língua portuguesa como língua adicional. Tais reflexões foram essenciais tanto para o entendimento quanto para o desenvolvimento desta pesquisa.

No momento atual da educação do ensino fundamental em Manaus, houve um crescimento de alunos imigrantes venezuelanos em idade escolar de 6 a 10 anos, sem conhecimento formal do português brasileiro. Isso gerou uma grande demanda de capacitação dos professores para lidar com as necessidades destes alunos estrangeiros, especialmente os venezuelanos, objeto desta pesquisa.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, este trabalho se desenvolveu com base na pesquisa qualitativa e documental, com nuances de pesquisa ação e observação enquanto aluno na disciplina de estágio do curso de Pedagogia (Santos & Gaspar, 2018). A metodologia aplicada ainda inclui uma entrevista com o professor, sujeito desta investigação, e como metodologia da análise dos dados está a dialética. Além da literatura referente ao ensino de Português nos

anos iniciais, considerou-se o uso de documentos oficiais de órgãos públicos educacionais. Para tal, o diálogo metodológico deste trabalho aplicou as ideias de Moreira e Candau, Marconi e Lakatos enquanto metodologia da pesquisa, perpassando por alguns estudiosos do ensino bilíngue como Souza, multicultural com Fleuri e educação decolonial com Leite, Ramalho & Carvalho.

Considerando os questionamentos trazidos neste trabalho, será observado como foi a experiência de um professor da educação básica quando este recebeu alunos venezuelanos, e de outras nacionalidades latino-americanas, que não sabiam falar português ou sabiam bem pouco, a ponto de sentirem dificuldade de aprendizagem nas aulas.

No intuito de dialogar com esta realidade, inclui-se aqui evidências do trabalho desenvolvido nas diferentes esferas de poder da República Federativa do Brasil no que concerne à acolhida e à educação de estrangeiros no Brasil. No entanto o foco desta pesquisa é nas séries dos anos finais do ensino fundamental de uma escola pública inserida na área urbana da cidade de Manaus.

Também poderão ser observadas quais providências o Ministério da Educação tem adotado e quais medidas estão em discussão para que o ensino bilíngue intercultural seja regulamentado no território brasileiro.

## **CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA**

Neste capítulo será trazido diálogos de alguns autores sobre educação intercultural e decolonial, bem como dialogar com as documentações oficiais sobre a educação bilíngue no Brasil.

### **1.1 Regulamentação da oferta de educação ao imigrante no Brasil**

O assunto “imigração” tem estado bastante em alta no Brasil, tendo em vista que, segundo os registros da Polícia Federal, só no ano de 2018 mais de 160 mil solicitações estão em andamento, dentre elas, a Venezuela com expressivos 61.681 mil solicitações de refúgio, que com base no “perfil dos refugiados”, do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), o documento indicava que cerca de 15% dos refugiados reconhecidos pelo CONARE tinham entre 5 e 17 anos de idade, ou seja, em idade escolar segundo o MEC.

Em seu artigo 5º., a Constituição Federal afirma que

[...] 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 prosperidade [...] (CF 88, artigo 5º).

Entende-se, então, que o estrangeiro residente no Brasil também tem direitos sociais, conforme apresentados no artigo 6º, ou seja, “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer”, entre outros direitos (CF 88, artigo 6º, caput). Deste modo, tal direito deve ser assegurado pelo Estado enquanto executor da Lei.

É pertinente apontar o conceito de refúgio e a diferença com o conceito de migração, vejamos: refúgio, segundo o site do MJSP – Ministério da Justiça e Segurança Pública do Brasil, é uma movimentação involuntária, ou seja, quando a pessoa deixa seu país por fatores inerentes a sua vontade, por exemplo, por motivos de guerras e conflitos que causem o sentimento de insegurança. Diferente da migração, que já seria uma movimentação voluntária, por diversos motivos do imigrante, por exemplo, para estudar, para ter melhor qualidade de vida, para viver numa nova cultura. Essas pessoas não se sentiam seguras nesses países, seja onde nasceram (países de origem) ou onde viviam até então, e por isso partiram em busca de proteção. Elas são consideradas refugiadas.

A Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997, que regula a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, destaca no artigo 44 que:

[...] o reconhecimento de certificados e diplomas, os requisitos para obtenção da condição de residente e o ingresso em instituições de todos os níveis deverão ser facilitados, levando-se em consideração a situação desfavorável vivenciada pelos refugiados” (Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997).

Ou seja, no Brasil, teoricamente é facilitado ao imigrante legal o seu ingresso em todos os níveis de educação, contudo, na prática, há uma enorme dificuldade em integrar esses sujeitos aos currículos existentes no Brasil. Se esses currículos fossem flexibilizados, seria possível oferecer uma educação intercultural e decolonial, por exemplo.

Entretanto, somente no ano de 2022, o MEC lançou um curso de qualificação para preparar docentes capazes de atuar na formação e desenvolvimento dos estudantes estrangeiros, onde os profissionais teriam a oportunidade de conhecer e/ou aprimorar seus conhecimentos sobre a inclusão de imigrantes e refugiados no ambiente escolar, sendo aparentemente uma forma de flexibilização do currículo, tendo em vista a tentativa de solução para um problema social advindo de uma crise no país vizinho.

No que concerne aos direitos dos sujeitos, é nítido que o direito à educação é incontestavelmente assegurado a todos sem distinção de raça, cor, pele, credo e origem. O Estado Brasileiro deve por lei integrar todos no sistema público de educação, sem causar quaisquer prejuízos no desenvolvimento desses indivíduos.

No ano de 2022 foram registradas mais de 50.300 mil solicitações de reconhecimento da condição de refugiado, um aumento de 73% em relação ao ano de 2021 que marcou pouco mais de 29 mil solicitações. Ou seja, a cada ano que passa o aumento da demanda de escolas para crianças e adolescentes venezuelanos em idade escolar vem crescendo rapidamente, e o estado do Amazonas ainda está adaptando seu currículo para acolher esses indivíduos que estão chegando para seguir seus estudos ou até mesmo para começa-los.

O próximo subtópico relatará sobre como a educação branca eurocêntrica, hegemônica e elitizada tem contribuído para a constante sucatação do aprendizado latino-americano.

## 1.2 Educação colonial: uma utopia de uniformização do saber

Na história latino-americana, sabe-se que colonialistas europeus, em uma gana de expandir seus territórios e adquirir mais riquezas, trouxeram muitos de seus costumes e ensinaram aos povos nativos que ainda resistiram aos massacres em massa pelo poder territorial. Avançando um pouco no tempo, tendo uma percepção da consequência dessa educação eurocêntrica, branca, inflexível, monolinguística e colonial, observa-se que o currículo que era discutido décadas atrás ainda se baseava em um padrão utópico, que levava em consideração um saber excludente e hegemônico, que não aceitava curvas e punia quem tentasse seguir por essas curvas que facilitavam o acesso ao conhecimento.

Para Oliveira (2008), não podemos dispensar outras formas de conhecimento e saberes por estes não estarem alinhados com a cultura hegemônica, mencionada no parágrafo anterior, considerada “certa”. Precisamos considerar que tudo o que acontece na escola, ou no meio de difusão do conhecimento que pode não ser necessariamente a escola, seja validado e não “negligenciado”, pois é fundamental para a construção de saberes reais e presentes nos contextos locais, fazendo parte do dia a dia dos sujeitos nativos daquele espaço.

No contexto da educação nas fronteiras, pesquisadores saíram desbravando as realidades desses locais, trazendo uma bagagem riquíssima com experiências vividas nesses campos e como isso pode contribuir para uma educação multilinguística, pluricultural e decolonial.

A professora Janaína de Souza, pesquisadora do campo pluricultural e bilíngue das fronteiras (2019) traz em seus estudos, as possibilidades existentes no amplo campo da educação bilíngue, quando está recorrente no cotidiano dos alunos, - ao tempo em que faz-se um recorte a presente situação no município de Manaus, onde as crianças conseguem se comunicar e se entender ao brincar na hora do recreio, por exemplo, o idioma é entendido quase que de forma natural, no caso, o brincar -. A professora pesquisadora também explica que o Estado não amparava ou fomentava nenhum tipo de inclusão ou interação na escola em que ela atuou como pesquisadora, e vale ressaltar que a época que a pesquisa foi feita, ainda não existiam tantos documentos normativos do MEC que regulamentassem essa interação bilíngue nas escolas.

A pesquisadora pontua também que o currículo das Universidades se tornou obsoleto à realidade das cidades com maior número de imigrantes, ou seja, não há

um grande fomento de integração de comunidades e municípios que fazem fronteira com o Brasil, afim de buscar entender como adequar o currículo para que o ensino bilíngue seja incorporado na grade curricular local, pois muitos professores, ela aponta, reclamam que a Universidade só cumpriu o papel de passar o conhecimento e emitir o certificado, mas a prática, a vivência bilíngue, ficou a cargo da comunidade escolar (Souza, 2019, p17).

A professora apresenta no seu lócus de pesquisa uma escola pluri/multicultural em que 80% dos alunos são indígenas de duas etnias e há também guianeses, tendo como principal motivo de estudar em uma escola que ensine a língua portuguesa, a possibilidade de ensinar a língua aos pais para fomentar o comércio e em alguns casos, se tornar elegível ao Programa Bolsa Família<sup>1</sup>.

Voltando ao campo da legislação, o Parecer CNE/CEB nº 2/2020 discorre sobre os vários tipos de educação que estão amparados tanto pela Constituição Federal de 1988 quanto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, e cria novas diretrizes que pautam o ensino plurilíngue no Brasil. O relator do parecer fala que:

[...]Escolas Bilíngues se caracterizam por promover currículo único, integrado e ministrado em duas línguas de instrução, visando ao desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas e acadêmicas dos estudantes nessas línguas (Parecer CNE/CEB nº 2/2020. Processo SEI/MEC nº 23001.000898/2019-2021).

Assim, as novas diretrizes determinam que as escolas bilíngues ensinem o conteúdo programático em mais de uma língua. Por exemplo, algumas escolas da rede estadual do Amazonas situadas na capital Manaus já implementaram a modalidade bilíngue de ensino em pelo menos 5 (cinco) línguas, sendo Japonês, Francês, Inglês, Espanhol e LIBRAS, assim como as escolas indígenas situadas no interior do referido estado, que em seu currículo já consta o ensino bilíngue - Língua materna, este a depender da etnia e Língua portuguesa, o que deve ser celebrado e utilizado como exemplo a ser seguido em todo o território multicultural do Brasil, afinal é o país que tem maior influência estrangeira desde que foi “descoberto” pelos

---

<sup>1</sup>Programa do Governo Federal do Brasil destinado à transferência direta e condicionada de renda para famílias brasileiras em situação de extrema vulnerabilidade socioeconômica. Regulamentado pela Lei n.º 14.601, de 19 de junho de 2023.

Portugueses, tendo grande população com ancestralidades indígenas, africanas e miscigenadas com europeus.

Algumas das regras novas são: a escola bilíngue deve oferecer um tempo mínimo de instrução na segunda língua de 30% a 50% para a educação infantil e o ensino fundamental, e um mínimo de 20% para o ensino médio. Pode também ser criado um roteiro de formação em outro idioma. Contudo, deve ser integrada à grade curricular da escola, não se limitando a um grupo específico de estudantes ou a atividades extracurriculares. Ou seja, não deve se atinar em ensinar a língua solo, mas em incorporar a língua no ensino e no cotidiano escolar.

Também é nova regra que, para se tornar um professor "bilíngue", é necessário possuir uma graduação correlata à disciplina em que atuará, assim como realizar uma formação complementar em educação bilíngue com duração mínima de 120 horas. Além disso, os educadores devem demonstrar proficiência mínima de nível B2 no CEFR (Common European Framework of Reference for Languages).

Além dos requisitos para os professores, as escolas bilíngues devem garantir que 80% dos estudantes atinjam a proficiência de nível mínimo A2 até o final do 6º ano do ensino fundamental, nível B1 até o final do 9º ano do ensino fundamental e nível B2 até o final do 3º ano do ensino médio. Essas comprovações devem seguir o referencial europeu de níveis de proficiência.

Diante das informações acima, é possível inferir que a educação bilíngue já era uma realidade mesmo antes de se discutir sua regulamentação no território Brasileiro. Sendo assim, pode-se entender que hoje o foco seria nas políticas públicas que fomentem a inserção e inclusão de alunos estrangeiros e suas culturas nos currículos atuais.

### **1.3 A interculturalidade e a escola**

As discussões sobre a questão da imigração nas escolas e seus desafios tem perpassado pelos fundamentos da Interculturalidade e decolonialidade. Pela ótica de Vasconcelos (2007), a interculturalidade é um conceito importante em vários contextos que ocorre processos de imigração. Segundo ele:

É neste contexto que surge o conceito de interculturalidade, usado para indicar um conjunto de propostas de convivência democrática entre diferentes culturas, buscando a integração entre elas sem anular sua diversidade, ao contrário "fomentando o potencial criativo e vital resultante das relações entre diferentes agentes e seus respectivos contextos (Fleuri, 2005 apud Vasconcelos, 2007, p.1).

Há muito tempo o termo “intercultural” está em grande destaque no mundo contemporâneo. Contudo, desde os primórdios do que conhecemos hoje como sociedade, a interculturalidade esteve sempre presente. Na expansão da humanidade, ao desbravar novos territórios, ao interagir com outros povos, a sociedade sempre buscou expandir seu conhecimento através de troca de conhecimento (Canclini, 2006).

Não foi diferente aqui no Brasil, quando os Portugueses que aportaram em Porto Seguro estranharam os costumes dos nativos da terra recém “descoberta”, mas trataram de “ensiná-los” a se portar de forma “correta”, com os costumes católicos e europeus. Bem como foi com os escravos trazidos da África e os imigrantes Alemães e Holandeses vindo refugiados da guerra, que trouxeram seus costumes e os misturaram na cultura brasileira. Pontua-se aqui, de forma triste, que muito se perdeu dos costumes indígenas nativos desta terra Brasil, a ponto da cultura hegemônica europeia se sobressair às demais, tornando o Brasil um país cativo a cultura eurocêntrica, contrariando o conceito de interculturalidade. Entretanto, a história vem mudando o cenário atual.

Com mais povos indígenas atuando politicamente na luta por sobrevivência, com a consolidação das políticas voltadas aos quilombolas de regulamentar o seu ser/estar/fazer, o país caminha para uma real interculturalidade, onde todos os indivíduos tem o direito de ser/estar/fazer/saber/pensar/sentir assegurados e protegidos pela União, onde serão livres e estimulados a trocarem seus saberes e conhecimento sem medo da repressão.

Alerta-se também para o alto índice de crimes de injúria racial e de racismo. Um dado preocupante do anuário do Fórum Nacional da Segurança de 2023, diz que pouco mais de 16 mil casos dos crimes em comento foram registrados no ano de 2022, fora os não notificados.

Ora, uma educação intercultural seria capaz de mudar esse dado? Rufino utiliza uma máxima que pode ser traduzida por um sentimento: a possibilidade de viver, quando diz: “A luta por outras educações, experiências, linguagens e gramáticas é uma luta pela vida.” (Rufino, 2019, p.75). Trazendo para o contexto intercultural, uma educação em que se reconhecem as linguagens, a escrita e os saberes originários, isso fortifica o indivíduo previamente colonizado, o tira dessas amarras e ressignifica sua existência, muda sua história e a história de quem esteve do outro lado, acostumado com o local de conforto e poder.

#### **1.4 Decolonialidade: aproximações conceituais**

Para Leite, Ramalho & Carvalho, a escola brasileira apesar de ser uma instituição de grande peso na vida dos brasileiros, não teve seu papel repensado pois ainda atuava como apagadora de culturas e costumes dos povos originários, afinal ainda seguia padrões de vida considerados corretos por povos que se sentem acima de outros povos (Leite, Ramalho & Carvalho, 2019, p.2).

Vejamos, o conceito de decolonialidade segundo Leite, Ramalho & Carvalho:

A expressão 'decolonial' é utilizada no âmbito deste coletivo, portanto, em referência a um conjunto de abordagens teóricas que têm emergência no final dos anos 1970 e início da década de 1980 e que descortinam "situações de opressão diversas" (CESAIRE, 1978, p. 90) geradas pela "dominação de uma raça sobre a outra" (Ibidem, p.19), enquanto desdobramentos do referido processo histórico vivido até o século passado (Cesaire, 1978 apud Leite, Ramalho & Carvalho, 2019).

Ou seja, a decolonialidade vem para combater o apagamento histórico de povos originários, que foram massacrados pelo padrão europeu de costumes, considerado na época o certo.

A história vem mostrando que a realidade da educação brasileira está finalmente progredindo em relação a implementação da educação decolonial nas comunidades existentes nos territórios indígenas, em que o modelo de ensino é adequado aos costumes, crenças e tradições pertinentes aquele povo, pois dessa forma, a cultura poderá seguir de forma segura passando pelas gerações daquele povo sem o medo de ter seus costumes apagados para que aprendam uma cultura considerada dominante.

É nesse sentido que a educação decolonial vem sendo discutida e que o currículo brasileiro vem sendo repensado para que se possa resgatar ainda mais as tradições culturais que existiam antes da tomada de terras pelos europeus.

Vale ressaltar que há tempos existem leis, no caso, Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, que asseguram esse resgate na história do que aconteceu com os povos originários e o povo escravizado oriundo da África, que exigem que constem nos livros de histórias os registros dessa época para que as crianças também tenham conhecimento do que a educação colonial foi capaz de fazer séculos atrás no Brasil, em nome do progresso hegemônico.

No próximo capítulo será apresentado um projeto desenvolvido na cidade de Manaus por um professor da educação básica, destaque no prêmio Professor Inovador 2021 organizado pela Comissão de Educação - CAED da Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas – ALEAM, e outras contribuições acadêmicas que enriquecem a pauta tratada nesta pesquisa.

## **CAPÍTULO 2 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O conceito de método é “o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista” (MARCONI & LAKATOS, 2003), portanto, a partir de leituras de documentos oficiais, trabalhos acadêmicos e de um projeto feito na escola por um professor, bem como correlacionar as vivências da disciplina de estágio supervisionado em pedagogia realizadas na escola, este tópico trará os métodos utilizados para realizar esta pesquisa.

### **2.1 Gerando dados a partir da observação**

Para Marconi & Lakatos (2003), a observação serve como “técnica de coleta de dados”, ou seja, uma forma de investigação, análise e interpretação. O estágio supervisionado, um período de vivências na prática das teorias aprendidas durante o curso de pedagogia, é um período conhecido como “divisor de águas”, pois através dele os acadêmicos das licenciaturas decidem se aguentariam o ofício de ser professor, diante da realidade nua e crua da escola pública periférica.

Para Pimenta (2005), os cursos carecem de teoria e de prática, voltando a problemática da educação hegemônica utópica, que na teoria é excelente, eficaz, sem erros e uniforme, porém, fora da realidade e impossível de ser implementada pois não dialoga com o dia a dia do aluno nem do professor.

A partir da observação no estágio, foi possível constatar que o professor vive “encurralado” em seu ofício, que com todas as dificuldades pessoais, tem que ser resiliente e buscar sempre estar em equilíbrio para que seu local de trabalho não entre em colapso e acabe adoecendo o professor.

O estágio também pode ser constituído como atividade de pesquisa, afinal é um campo de conhecimento que faz parte dos ementários dos cursos de formação, sendo pertinente fazer sua relação com o campo social e teórico (Pimenta & Lima,

2005), afim de que o futuro profissional tenha noções da sua atuação no campo em que se interessou em seguir.

A pesquisa documental, por sua vez, é aquela em que a coleta de dados é feita exclusivamente em documentos, chamados de fontes primárias, e que podem ser feitas imediatamente ou depois de um tempo que o fato ocorre. (MARCONI & LAKATOS, 2003 p.174). Através dela, foi feita uma leitura em documentos oficiais, que norteiam a discussão de educação bilíngue, decolonial e intercultural, e traz alguns dados para elucidar a crescente imigração venezuelana para o Brasil e o que está sendo feito para acolher as crianças em idade escolar na escola pública.

Além disso, foi feita uma busca sobre projetos feitos na escola com a temática e foi achado o projeto de um professor em uma coletânea de projetos premiados no estado do Amazonas, que dialoga com o ensino da língua portuguesa para venezuelanos.

Após debruçar sobre as documentações oficiais, trabalhos sobre temáticas semelhantes, após ir a campo observar de perto o problema acontecer e os desdobramentos que foram feitos para amenizar um problema recorrente, este trabalho mostrará também como um professor da educação básica lida com os problemas sociais/humanitários que lhe são colocados à luz do seu ofício. Mostrará projetos que podem ser feitos e executados no chão da escola como forma de auxílio no ensino dos alunos imigrantes venezuelanos bem como sua integração com o restante de sua turma e demais profissionais do meio escolar.

A respeito da entrevista, seu objetivo é obter informações sobre um determinado assunto, em uma conversa entre duas ou mais pessoas (Marconi & Lakatos, 2003, p.195). Ao trazer o problema abordado neste trabalho para o professor entrevistado, pôde-se observar que o mesmo possuía vasta experiência no assunto, dando exemplos detalhados de sua trajetória para entender que há sim o problema dos alunos venezuelanos e/ou latino-americanos em não saberem falar português e mesmo assim serem inseridos no sistema público de ensino sem nenhum tipo de preparo para os professores conseguirem lidar com essa situação.

Além disso, foi possível observar que na ótica do entrevistado, o estado poderia intervir com políticas eficazes para amenizar o problema, fazendo com que esses alunos se sentissem mais acolhidos e compreendidos, tendo em vista que precisaram sacrificar tanto de sua vida para sobreviver, ou por qualquer outro motivo que os tenha feito tomar tal decisão, ou que apenas estejam seguindo sua família. De modo geral,

abdicar da sua história para procurar uma “vida melhor” em outro país, deveria ser visto com mais empatia, principalmente pelos brasileiros. Um povo com intermináveis misturas étnicas de pessoas, em sua maioria, refugiados de guerras e outros conflitos similares.

Também se observou que o sujeito desta pesquisa se preocupa muito com as avaliações de indicadores. Ora, será que o faz por vontade? Ou por pressão da escola em manter um status minimamente aceitável perante a sociedade e o estado? Sabemos que as escolas com os melhores índices recebem prêmios em dinheiro que são revestidos em benfeitorias na escola. Além, é claro, da bonificação que todo o corpo docente, administrativo e pedagógico recebe do estado pela conquista.

Diante disso, vale ressaltar que os indicadores também se fazem necessários para que possamos ter uma noção de como está a qualidade da educação no nosso país. Portanto, é compreensível a preocupação com os indicadores, porém, acredita-se que o foco não deveria ser somente nisso, como é o caso apontado pelo professor entrevistado. O mesmo alega que não consegue pensar em uma forma de diversificar suas aulas, trazendo jogos, gincanas e outros meios de dinamizar o aprendizado, pois só tem tempo para apresentar o conteúdo programático para as avaliações e o resto do tempo que lhe sobra, ele estuda, dando continuidade a sua formação, que é uma política deste país. Ora, aqui vemos que o professor tem total razão de não suportar a carga de trabalho monótona em que vive, e ainda ter forças para dar continuidade aos seus estudos, que lhe é um direito irrestrito em todas as suas prerrogativas.

O estado, por sua vez, poderia dialogar com a comunidade escolar, quais são, professores da ponta, pedagogos, gestores de escola e ligas acadêmicas, representando os alunos, afim de procurar soluções para melhorar os índices educacionais, sem prejudicar a saúde dos professores e conseqüentemente de todos os envolvidos na escola e ao redor dela. Afinal, o professor pode escolher livremente a forma em que irá passar o conteúdo, seja em forma de aula expositiva, videoaula, feiras amostrais, seminários, simpósios dentre outros, certo de que no final ocorrerá a aprendizagem significativa ao aluno. Contudo, se o professor não tiver a oportunidade de mudar um pouco a dinâmica de sua aula, muitas vezes por falta de tempo, então a educação está fadada a monotonia.

No próximo capítulo será demonstrada o método da análise dos dados e como as ferramentas utilizadas pelo professor contribuiram para um ensino eficaz para os alunos venezuelanos.

### **CAPÍTULO 3 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Sobre a análise dos dados, para Best (1972 p.152), "representa a aplicação lógica dedutiva e indutiva do processo de investigação". Ou seja, não devemos estimar tanta importância aos dados em si, entretanto aos resultados que eles gerarem aos questionamentos apontados nas investigações (Marconi & Lakatos, 2003 p.167).

Já o método dialético, Para Gil (2008):

[...] fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc.[...] (Gil, 2008, p.14).

Ou seja, o método dialético não segue um padrão, aliás, o padrão é não ter padrão. Pois a medida que os dados chegam, eles são postos em discussão novamente pois não são considerados materiais incapazes de receberem os mais diversos tipos de interpretação.

Considerando as experiências vividas no chão na escola, por meio do estágio supervisionado em pedagogia nos anos iniciais da educação infantil, em que foi possível observar e participar da vida escolar dos alunos do 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental e da professora, percebeu-se que havia ali um impasse quanto a disseminação do conhecimento, tendo em vista que a sala de aula era uma das mais diversificadas da escola, com alunos venezuelanos e PCDs.

A altura em que a professora integrava os estagiários nas atividades da sala de aula, ela os delegava atividades voltadas à alguns alunos venezuelanos que estavam no período pré-silábico, bem como aos alunos PCDs. Um dos estagiários ficou responsável em auxiliar os alunos venezuelanos e houve ali um grande interesse em saber da história deles.

Portanto, foi pensado o que poderia servir de assistência na hora do ensino e, com a supervisão da professora regente da turma, foi possível que alguns deles elevassem pelo menos um pouco, a habilidade de leitura e escrita na língua portuguesa ao utilizar-se jogos silábicos, um recurso que havia sido emprestado do LEPETE<sup>2</sup>. Contudo, o que causou certo espanto, era no jogo de cintura que a professora tinha que ter para trabalhar com uma turma tão diferente das outras.

---

<sup>2</sup>Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação – LEPETE da Escola Normal Superior – ENS da Universidade do Estado do Amazonas – UEA.

Em certo dia ao parar para conversar com a professora e ouvir um pouco da sua história, tentou-se entender como ela chegou ali, como foi designada para uma sala de aula como aquela, se estava feliz, se conseguia desempenhar seu papel com autonomia, eficiência e flexibilidade. A medida em que ela contava sua história, observou-se que o problema abordado neste trabalho era algo novo e pouco explorado, e sentiu-se a necessidade de focar nesse momento no professor enquanto sujeito facilitador do conhecimento, não o detentor do saber.

Porém, somente no estágio supervisionado em pedagogia na organização do trabalho pedagógico e gestão escolar, foram presenciados os maiores desafios do professor. A nova escola recebia muito mais alunos estrangeiros, sem falar dos alunos com deficiência. Era exemplo de diversidade e respeito, mas faltava algo primordial: a comunicação entre os alunos estrangeiros e os brasileiros.

A escola recebia alunos venezuelanos, haitianos, colombianos e peruanos. Contudo, à época, os professores não haviam recebido treinamento para trabalhar com esses alunos e apesar dos esforços, muitas vezes as expectativas do professor não eram correspondidas.

Atualmente, entre 2022 e 2024, anos em que este trabalho foi constituído, conforme se tem nos documentos oficiais, o estado já está se empenhando na matéria, logicamente estudando a melhor forma de abordar essa formação/capacitação para os professores no âmbito da educação intercultural, a fim de incluir os alunos imigrantes no currículo, bem como expandir esse currículo para que tanto os alunos imigrantes quanto os brasileiros possam se comunicar dentro do mesmo currículo, aprendendo a mesma coisa juntos ao mesmo tempo, compartilhando suas vivências e experiências, transformando saberes em conhecimento mútuo.

Pensando nisso, a diretora da escola informou que havia ali um professor que ganhara um prêmio “Professor Inovador” pelo seu Projeto Ciência na Escola – PCE em que o mesmo trabalhara o tema: “Ensino do Português Brasileiro para Alunos Venezuelanos através de Bingo de Palavras”. O professor autor do projeto foi convidado para uma entrevista e nela ele pôde explicar um pouco de como foi sua experiência, na qual os alunos venezuelanos e brasileiros precisaram fazer uma busca bibliográfica sobre o assunto do ensino da língua-portuguesa através de jogos, trazendo a noção de pesquisa para esses alunos, bem como explorou a noção artística para a construção do material do jogo do bingo de palavras e noções de

competição. Também foi instigado a socialização entre a turma, tendo em vista que o objeto do trabalho foi construído em grupo e a através das partidas do bingo os alunos aprenderam palavras complexas em português inclusive correlatas ao seu dia a dia na escola de forma divertida, brincando.

O professor também pontuou na conversa, sobre a recente regulamentação das escolas bilíngues, que estas devem tomar um cuidado especial em não propiciar a segregação, mas tão somente normalizar a aceitação e o respeito para com essas pessoas. Pois o papel da escola na vida desses alunos não é somente de transmitir o conhecimento, mas também performa um papel de humanidade, guiando essas pessoas em suas andanças para o seu reencontro com suas (novas) identidades, nessa nova realidade. Ou seja, criar escolas bilíngues interculturais tem tudo para dar certo, prezando pelo respeito, o companheirismo e a solidariedade acima de tudo

Ao observar o todo, percebe-se que o problema é algo relativamente novo, tendo em vista que somente no ano de 2020 as entidades educacionais e órgãos reguladores da educação, incluíram em suas discussões a regulamentação da inclusão linguística nos documentos de base da educação. Ou seja, somente após a imigração em massa dos venezuelanos para o Brasil, anos depois, o governo entendeu a necessidade de dialogar com os brasileiros para que a educação fosse repensada e readequada a realidade daqueles que buscam em nosso país, uma nova chance de vida, digna e com seus direitos respeitados e resguardados, garantidos pela Constituição Federal de 1988.

Vale ressaltar que após a observação em sala, no estágio II e na entrevista com o professor da educação básica, foi percebido que a realidade de uma educação bilíngue começa a surgir timidamente, através de projetos educacionais, a partir da preocupação dos próprios professores, que se solidarizam com seus alunos. Dessa forma, quanto mais projetos forem surgindo e se multiplicando por toda a extensão escolar, bem como o próprio governo ter o compromisso de implementar uma educação bilíngue pluricultural, acolhendo as mais diversas linguagens que possam contribuir para o social e para o cultural.

O município de Manaus, capital do Amazonas, é um centro cultural por aclamação. Certos disso, talvez seja esse o motivo da escolha de tantos povos virem até aqui para escrever suas histórias. Tantas famílias novas, que chegaram recentemente vindo dos seus lares maternos, sejam eles no interior do Amazonas e adjacências no território brasileiro, ou até mesmo turistas europeus, norte-americanos

que se encantam com a cultura manauara e resolve escrever um pouco de sua história por estes solos aqui tão férteis.

Esta pesquisa também grandes ideias para tentar contornar a situação da falta de comunicação entre aluno estrangeiro e professor. Claro que ao ensinar língua inglesa a um aluno que fala somente língua portuguesa, a explicação e exemplos podem ser compreendidos na primeira língua. Aos poucos o aluno irá desenvolver a habilidade de falar a língua adicional. Mas quanto aos alunos que não falam a língua portuguesa como língua adicional? Traz-se a ideia do professor entrevistado: poderiam ser criados concursos ou processos seletivos para professores licenciados e habilitados na língua espanhola e demais línguas, havendo a necessidade, para mediar a comunicação entre venezuelanos, e outros alunos estrangeiros com os brasileiros, até que após um período, esses adquirissem a habilidade de falar a língua portuguesa como língua adicional, e vice e versa.

É algo que Universidade também poderia pensar como forma de incentivar a formação inicial de licenciandos em letras, visto que, na Universidade Federal do Amazonas – UFAM, a Faculdade de Letras tem os mais variados cursos de licenciatura em letras e os alunos desses cursos poderiam aproveitar o chão da escola para exercer a função de mediador intérprete e assim adquirirem uma rica experiência que poderia servir de grande auxílio na formação inicial.

Vale ressaltar que o governo do Amazonas tomou a iniciativa de, desde 2016, com o projeto piloto da educação bilíngue em tempo integral, inaugurou a primeira escola bilíngue nas linguagens português-japonês na cidade de Manaus. O projeto conta com apoio do governo Japonês em parceria com o governo do Estado do Amazonas e a Universidade do Estado do Amazonas.

Frente ao sucesso desse projeto, mais escolas de tempo integral bilíngue foram sendo inauguradas no âmbito do estado do Amazonas entre 2019 e 2023, fazendo com que o projeto se torne uma política permanente de fomento da educação bilíngue intercultural no estado, tanto na capital quanto no interior, mais precisamente nas comunidades indígenas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao adentrar no curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, havia um questionamento sobre: qual seria a melhor alternativa para construir carreira nessa área? Depois de muito chão percorrido dentro da UEA, de longos seis anos de curso, depois de uma pandemia avassaladora, depois de problemas pessoais, na docência foi encontrado aquilo que poderia trazer a satisfação no ofício.

Durante a trajetória do curso, muitos autores dialogam sobre a necessidade de se pensar em uma educação inclusiva, acolhedora, atrativa, intercultural e que atenda as demandas do progresso. Paulo Freire (1921-1997), por exemplo, uma referência na educação brasileira e internacionalmente citado, trouxe um conceito de educação libertadora e transgressora que em teoria é o ideal, e através de suas pesquisas e dados apresentados, é um modelo que tem potencial de funcionamento. Contudo, faz-se aqui um recorte do cenário político no Brasil, em que a elite está fortemente determinada a impedir que esse modelo vingue, pelo menos neste país, pois quanto mais pessoas transcenderem através da educação política, social, econômica e filosófica, significa que as pessoas não aceitariam estar em lugar de subserviência, como ainda é nos dias atuais.

Neste trabalho foi possível identificar o problema em que o professor não consegue facilitar o conhecimento para o aluno imigrante em decorrência da diferença linguística, considerando que as políticas de fomento de capacitação dos professores ainda estão em construção e quais ferramentas foram viabilizadas para tentar contornar esse problema em sala de aula, de forma didática e divertida, trazendo para os alunos uma forma menos engessada de aprender e que contribuiu para o aprendizado da língua portuguesa através de jogos e do social.

Agora é seguir com as construções de ferramentas didáticas de ensino linguístico atrelado a educação decolonial intercultural, dando visibilidade as diversas culturas que estão inseridas no contexto escolar respeitando as diferenças dos alunos imigrantes refugiados e incluindo seus costumes e tradições no currículo, afim de proporcionar um aprendizado significativo que leva em consideração suas histórias para que estes não se esqueçam de suas origens, e nem tenham suas vozes apagadas em detrimento de um conceito de educação que se acha superior. Essa ideia deve seguir sendo desconstruída pois toda forma de aprender é válida, ainda mais dentro de um contexto sociocultural.

## REFERÊNCIAS

ACNUR. **Aumento do número de mulheres e crianças venezuelanas vindo para o Brasil ressalta necessidade de políticas públicas inclusivas.** Agência da ONU para Refugiados, 2023. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2023/07/13/aumento-do-numero-de-mulheres-e-criancas-venezuelanas-vindo-para-o-brasil-ressalta-necessidade-de-politicas-publicas-inclusivas/>. Acesso em: 27 jul. 2024.

AM, D. G1. **Primeira escola pública bilíngue será inaugurada dia 15 em Manaus.** G1, 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2016/02/primeira-escola-publica-bilingue-sera-inaugurada-dia-15-em-manaus.html>. Acesso em: 29 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997.** Art. 44. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9474.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm). Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017.** Art. 3º e 4º. Institui a Lei de Migração. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm#:~:text=L13445&text=LEI%20N%2013.445%2C%20DE%2024%20DE%20MAIO%20DE%202017.&text=Institui%20a%20Lei%20de%20Migra%20ção.&text=Art.%201%20Esta%20Lei%20dispõe,políticas%20públicas%20para%20o%20emigrante](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm#:~:text=L13445&text=LEI%20N%2013.445%2C%20DE%2024%20DE%20MAIO%20DE%202017.&text=Institui%20a%20Lei%20de%20Migra%20ção.&text=Art.%201%20Esta%20Lei%20dispõe,políticas%20públicas%20para%20o%20emigrante). Acesso em: 09 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 1/2020.** Processo SEI/MEC nº 23001.001020/2018-21. Interessada: Defensoria Pública da União (DPU). Assunto: Regulamentação da inclusão matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Relator: Ivan Cláudio Pereira Siqueira. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=147031-pceb001-20&category\\_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147031-pceb001-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 09 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 10 DE NOVEMBRO DE 1999.** Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf). Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. **Ministério da Justiça e Segurança Pública.** O que é refúgio? Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/o-que-e-refugio>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUITARRARA, Paloma. **Imigração**. Brasil Escola, 2024. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/imigracao.htm>. Acesso em: 27 jul. 2024.

JUNGER DA SILVA, Gustavo; CAVALCANTI, Leonardo; LEMOS SILVA, Sarah; TONHATI, Tania; LIMA COSTA, Luiz Fernando. **Observatório das Migrações Internacionais**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento das Migrações, 2023. Disponível em: <https://www.obmigra.gov.br>. Acesso em: 09 jul. 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: [https://docentes.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy\\_of\\_historia-i/historia-ii/china-e-india/at\\_download/file](https://docentes.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india/at_download/file). Acesso em: 05 jul. 2023.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez; RAMALHO, Bárbara Bruna Moreira; CARVALHO, Paulo Felipe Lopes de. A educação como prática de liberdade: uma perspectiva decolonial sobre a escola. **Educação em Revista**, v. 35, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/BTkM85VrQWhbwZQ6N7NYChG/>. Acesso em: 27 jul. 2024.

**Novas Diretrizes aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação para Escolas Bilíngues**. 2023. Disponível em: <https://bilingualminds.com.br/noticia/novas-diretrizes-aprovadas-pelo-conselho-nacional-de-educacao-para-escolas-bilingues>. Acesso em: 10 jul. 2023.

OLIVEIRA, I. B. de. **Boaventura & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

OLIVEIRA, Therezinha Ruiz de (org.). **Prêmio Professor Inovador**. 3. ed. Vol. 2, p. 55-59. Manaus: Editora Travessia Educacional, 2021.

SILVA, Haíla Ivanilda; GASPAS, Mônica. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/issue/view/274/141>. Acesso em: 27 jul. 2024.

SOUZA, Janaína Moreira Pacheco de. **Ser professora em área de fronteira bilíngue no Brasil: desafios e possibilidades**. 2019. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/10285>. Acesso em: 10 jul. 2023.

VASCONCELOS, Luciana Machado de et al. **Interculturalidade**. Mais Definições em Trânsito. CULT-FACOM/UFBA, 2007. Disponível em: <https://cult.ufba.br/wordpress/publicacoes/outras-publicacoes/mais-definicoes-em-transito/>. Acesso em: 18 fev. 2024.

## ANEXOS

### TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA COM PROFESSOR A. P.

Legenda: V – Vinícius: aluno pesquisador, entrevistador; PA – professor, sujeito da pesquisa.

V – Então, professor, prazer. Meu nome é Vinícius, eu sou acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, sou finalista.

PA – Prazer, Vinícius.

V- Estou fazendo o meu TCC com o tema que o senhor já deu uma olhadinha, mas eu vou ler aqui para registro que é: A língua portuguesa como segunda língua, as dificuldades enfrentadas por um professor da educação básica com o aluno venezuelano.

V – O problema da minha pesquisa, professor, está focado no professor neste momento. Porque quando os venezuelanos foram chegando aqui no Brasil, foram chegando em grande quantidade e aí não tivemos um controle para alocar esses alunos nas escolas. Não tinha escola “bilíngue”, digamos, na época. Então os alunos chegaram sem saber falar português. E o professor, que é a pessoa que está ali, na ponta, aquela pessoa que está ali transmitindo o conhecimento, como é que ele lida com isso? Como é que o professor consegue transmitir o conhecimento para uma pessoa que não entende o idioma do professor? Como é que o professor se comunica com esse aluno? Como é que ele vai entender as necessidades desse aluno? Então, foi pensando nisso que eu trouxe essa temática.

PA – Entendi.

V – E dando uma ‘pesquisada’ também, eu descobri que só agora em 2020, que o MEC está criando documentações para regulamentar as escolas bilíngues pluriculturais, uma coisa que desde 1998 que o ensino indígena, que é bilíngue, bilíngue intercultural, que inclusive este termo (intercultural) está mudando para multicultural. O ensino indígena, eles ensinam a cultura (indígena) na língua materna e ensinam a língua portuguesa. Hoje também está regulamentado a questão da LIBRAS, que tem escolas bilíngues que

ensinam tanto a língua escrita portuguesa, quanto a LIBRAS para se comunicar. Hoje é uma coisa que estamos normalizando, mas percebi que só depois dessa questão da Venezuela. Então eu tenho umas perguntas para lhe fazer, mas o senhor não precisa direcionar suas respostas, nós iremos conversar. Certo?

PA – Certo!

V – E aí eu queria saber, professor, o senhor já deu aulas para algum venezuelano aqui na escola?

PA – Estou. Estou dando. No momento.

V – Certo. E como é que está sendo sua experiência?

PA – Bom, na verdade eu cheguei de paraquedas, né? Na sala de aula. E me deparei com esses alunos.

V – Uhum.

PA – Na verdade a minha formação inicial é uma formação voltada para a língua portuguesa com ênfase na língua inglesa. Então meu primeiro impacto é que, nem falando em inglês com eles eu poderia manter um certo diálogo, porque eles não tinham o inglês como segunda língua, terceira, enfim. Em alguns casos alguns deles traziam o espanhol e o francês, por exemplo, mas aqui nós não temos nem escola bilíngue português-inglês direito, né?

V – Sim, é verdade.

PA – Agora que a gente está instituindo com o Djalma Batista (escola estadual) o português-japonês, que nem tem tanta semelhança porque somos América Latina, temos que primeiro cuidar dos nossos.

V – Exatamente.

PA – Então, quando eu me deparei com esses alunos venezuelanos, mas não foram só os venezuelanos, foram também os haitianos, os colombianos, tem uma aluna peruana. Então quando eu percebi todo esse povo que veio imigrando desses países para cá, o que eu percebi foi que eles estavam numa tentativa de não só aprender a língua, eles estavam também querendo se readaptar, eles estavam querendo renascer como pessoas. Se identificar como cidadãos que pertencem a algum lugar. Porque aquele lugar de onde eles vieram não lhes pertencia mais. Então a gente percebeu que o problema não era só um problema linguístico, ele era um problema de natureza social,

humanitária. Então no primeiro impacto eu não exigi muito deles, que eles entendessem algo. Mas, o que me chamou atenção foi no 9º ano. Quando um aluno me chamou e falou “Professor, eu sou venezuelano, mas eu já estou há mais tempo aqui no Brasil, e eu posso traduzir o que o senhor fala para os colegas?”

V – No caso o aluno tomou a iniciativa.

PA – O aluno tomou a iniciativa de ser o monitor tradutor, de ser o monitor intérprete.

V – E trazendo essa experiência com esse aluno traduzindo, o que isso lhe ocasionou na sua aula, na qualidade da sua aula?

PA – Eu passei a ter 100% da minha plateia de volta, né? Que “pra” mim eu acho essencial, que todos me ouçam e me compreendam. Porque aprendizagem significativa, o final dela, é que haja essa aprendizagem de fato.

V – Então em sua opinião, o estado poderia, como uma política pública, colocar um intérprete para essas pessoas poderem acompanhar a aula, assim como para aprender a linguagem oficial do país, no caso.

PA – Claro! Essa poderia ser uma das tentativas do estado de resolver esse problema. Não existem os auxiliares de vida para aqueles que tem deficiências? Por que que não pode haver intérprete para quem veio de outro país, imigrante? Eu acho que pode ser pensado com um pouco mais de carinho a respeito disso.

V – Certo. Mais alguma coisa a acrescentar quanto a esse assunto?

PA – Sim. Em relação a essa experiência que eu tive com um aluno intérprete, eu me senti assim, assistido pela minha sala de aula, eu senti que a sala de aula se tornou um laboratório ao mesmo tempo, porque eu aprendi com eles também um pouco do espanhol, eu achei bastante importante também essa questão da troca, que hoje o professor não é o detentor do conhecimento, hoje ele é o facilitador. Então quando eu falo um termo que ele não consegue traduzir para o espanhol, eu tenho que ensinar “pro” meu intérprete, “pro” meu aluno, depois ele vai e ensina para o outro aluno. Então ao mesmo tempo em que eu estou lá, ajudando os outros alunos, eles também estão me ajudando. Então há uma troca, não só de conhecimento, mas há uma troca humana ali também, social, dos nossos papéis. Eu achei isso fantástico. Claro

que há no ensino médio alguns problemas, como por exemplo, o meu aluno do ensino médio, em alguns momentos ele não interage, porque ele não entende. Não entende o que? A linguagem figurada, ele não entende piada que a gente conta na sala de aula porque ele "á" na linguagem literal. Porque ele "tá" vindo do espanhol e ele acha que tudo que vai ser dito em língua portuguesa, vai ser dito na linguagem literal e nem tudo vai ser dito na linguagem literal que eu falo.

V – Ele não entende o contexto.

PA – Exato! A gente vai falar, por exemplo, de literatura com o aluno que não entende nem a gramática daquele país. Nem a estrutura sintática daquele país. Então esse é um dos problemas que eu venho enfrentando. Não são sete, oito alunos por sala. Mas tem sala que, por exemplo, tem dois, três alunos que são estrangeiros.

V – Inaudível.

PA – Com certeza! Tu vais ver a redação deles, tu não consegues entender. Porque eles estão numa tentativa de escrever em língua portuguesa e acabam esbarrando no espanhol, que é a língua deles, a língua mãe. E aí tu observas o texto de longe e percebe que não tem estrutura sintática que se encaixe na língua portuguesa. Porque eles estão na tentativa de se comunicar, essa é uma das dificuldades que eu encontro.

V – No caso, o senhor encontra dificuldades para respeitar as normas que estão vigentes agora de como estruturar um texto, de como entregar um texto, na disciplina em questão que é Língua Portuguesa, então uma coisa que poderia, talvez amenizar, seria uma flexibilização do currículo, para que eles possam ser incluídos, algo nesse sentido?

PA – Uhum. Como eu te falei, se o governo pudesse trazer ferramentas que nos auxiliasse, por exemplo, nós temos na reunião da ONU, aquele fone, eles não ficam ouvindo a tradução?

V – Sim.

PA – Poderia ser um tradutor daquele. A gente vai falando e a gente tem Inteligência Artificial pra isso, né? Eu falo em língua portuguesa e o cara tá entendendo na língua dele aqui. Claro, se eu vou falar numa aula de língua inglesa, eu quero que todo mundo me entenda em língua inglesa. Assim como

que quero que todo mundo me entenda em língua portuguesa. Só que, como eu te falei, nós não estamos falando só de língua portuguesa. Nós estamos falando de vitalidade, de social. Então para esse meu aluno se sentir acolhido nesse primeiro momento eu preciso que ele me compreenda. Para ele entender “aqui todos nós estamos te recepcionando, você é bem-vindo aqui” entende? A escola precisa trabalhar no sentido de acolher esse aluno. Não estigmatizar, “não esse daí, ó, esse daí é venezuelano”, ser xenofóbico não é o papel da escola. É isso.

V – Então, indo pra um outro questionamento, que o senhor até já respondeu mas eu farei mesmo assim. O senhor se sente amparado pela federação ou pelo estado quanto ao fornecimento de capacitação profissional para trabalhar com esses alunos venezuelanos?

PA – Amparado?

V – Isso.

PA – Amparado... Não. Primeiro que nós fomos pegos de surpresa, né? Com essa imigração. E aí nós não estávamos preparados teoricamente pra isso. Por conseguinte nós também não estávamos preparados para praticar esse ensino bilíngue com nossos alunos. Que aí a gente precisaria ter uma graduação Letras – Língua Portuguesa e Língua Espanhola, por exemplo, nós não temos esse profissional aqui na escola. Então eu não me senti em nenhum momento amparado.

V – Então, na sua opinião, o estado deveria fornecer uma formação complementar, ou ficaria a critério do professor de receber essa formação, caso fosse oferecida?

PA – Olha, a UEA (Universidade do Estado do Amazonas) forma professores todos os anos. Português e espanhol. Então dava pra ele (estado) fazer um processo seletivo para chamar essa galera para suprir essa necessidade nas escolas onde há essa carência de comunicabilidade entre o professor e esse aluno venezuelano, da américa latina de modo geral.

V – Então, na sua opinião, é necessário que o profissional seja licenciado, com habilitação na língua espanhola, mas que ele desenvolva função de intérprete.

PA – Não. Eu quis dizer o professor. De português e espanhol.

V – Entendi. Certo. Então, mudando para outra, o senhor tem conhecimento dos novos documentos do MEC que regulamentam o ensino bilíngue pluricultural em todas as redes de ensino?

PA – Sim. Claro.

V – Que na verdade é um parecer que tá rolando, que regulamenta o ensino bilíngue pluricultural no Brasil. E quanto aqui no Amazonas. Qual sua opinião sobre a atitude do governador de criar, no âmbito do Estado do Amazonas, mais escolas bilíngues?

PA – Maravilhoso. Eu acho que o caminho é esse, né?

V – O senhor acha que seria uma ajuda uma escola bilíngue na língua espanhola para acolher esses alunos venezuelanos, ou até mesmo para formar outros profissionais para atuarem nas escolas?

PA – Sim. Nós só teríamos que ter o cuidado, assim, que acho primordial, de nós não segregarmos esses alunos. Porque “ah tu vais fazer uma escola para bilíngues”, aí joga todo mundo lá. Que são os limites que a inclusão impõe. Tipo, você vai incluir um aluno cadeirante, mas lá não vão ter outros cadeirantes. Mas essa é a ideia. É de tornar normativa essa ideia de aceitação daquele cidadão. Porque ele não tem nenhuma limitação, digamos assim, intelectual. E mesmo que ele tivesse, ele tem o mesmo direito daquele dito “normal” tem de conviver em sociedade. Então esse é um direito que é à todos imposto. Então quando você vem com a ideia de “ah vamos fazer aqui uma escola de espanhol, bilíngue português-espanhol, só para venezuelanos”, o cara já vem do país dele, rechaçado, moído por um governo que o desrespeitou. Ele teve que deixar toda sua vida, toda sua história para trás e de repente ele se encontra em um outro país que não é o seu, sendo segregado ainda? Entendeu? Então a gente acaba sendo partícipe de tudo aquilo que ele viveu no passado. Então a gente tem que tomar bastante cuidado com esse objetivo das escolas bilíngues.

V – Entendi. Perfeito! O senhor tem conhecimento de atividades desenvolvidas por outros professores ou pesquisadores que fomentam a integração dos alunos venezuelanos e dos alunos brasileiros natos? Neste caso os alunos naturalizados aqui.

PA – Eu. Eu faço.

V – O senhor faz? Pode me descrever um pouco?

PA – Um PCE, acho, foi o primeiro PCE que eu fiz. Tu sabes o que é PCE? Programa Ciência na Escola? Que é fomentado pela FAPEAM. Eu fui bolsista da FAPEAM quando ela era Fundação Muraki, não sei se tu te lembras. Quem me convidou foi a professora Maristela (Barbosa Silveira e Silva/UEA) inclusive, “tu queres ser meu bolsista do PCE?” eu disse ‘bora!’. Hoje o PCE paga mil e poucos (reais), não, setecentos reais. Quem paga mil e poucos é a residência (pedagógica). Na época pagava trezentos e cinquenta reais. Eu fui pelo conhecimento, né? Trezentos e cinquenta reais não era nada naquela época.

V – E ainda não é, né? (risos)

PA – É! E hoje que é menos ainda, né!? (risos) Aí eu parei um pouco de pesquisar e entrou um gestor aqui (na escola), professor Rafael. Ele disse “ei tu não fazes PCE não?” eu não sabia nem o que era PCE. Eu já tinha cadastro na Fundação Muraki, que agora é a Fundação de Amparo a Pesquisa do Amazonas (FAPEAM). ‘Mas o que é PCE?’ “Não, é uma bolsa que tem pra você pesquisar” aí ele disse “mas tem que pensar num assunto que ninguém falou ainda”, ‘então é comigo”. Aí eu fui para onde? Para dentro da minha sala de aula. Fui perceber um problema que ninguém tinha percebido ainda. A inserção dos venezuelanos nas aulas de língua portuguesa. Aí, o que eu fiz? Apresentei para ele ‘Alfabetização na língua portuguesa como segunda língua, através de bingos de palavras para alunos venezuelanos’, foi meu primeiro projeto do PCE. Bombou, assim. Todos os alunos venezuelanos e os não venezuelanos, os brasileiros, também adoraram. Por quê? Porque eles passaram a pensar como um venezuelano. Como ele se sentia naquela posição, de ter que absorver a língua portuguesa como segunda língua. E foi assim... fantástico! Eu tive, inclusive, um bolsista venezuelano que era inclusive meu intérprete, que eu te falei, o Johnathan. “Professor? Fantástico o projeto, eu me senti super acolhido.” E os alunos também ganham, né? É uma forma de fomentar um dinheirinho para eles, que eles precisam, né?

V – Exatamente.

PA – Foi isso! Mas assim, eu não tenho conhecimento de nenhum outro projeto aqui na escola ou algum que alguém desenvolve acerca dessas questões, né, dos venezuelanos e tal.

V – Como o senhor até já me respondeu, mas vou perguntar mesmo assim, o senhor tem costume de realizar atividades que estimulem a socialização entre os alunos? (tipo jogos, gincanas, etc.)

PA – Olha, eu te confesso que eu ainda sou um pouco tradicionalista. Mas isso tem um viés, né? Isso tem um por que. Nós participamos de SAEB, de SADEAM, AVAM, e todas essas provas...

V – de indicadores.

PA - ... que indicam, né? Algum índice. Todas essas provas precisam de um conteúdo. Elas precisam de uma base. Então, assim, eu sou professor quarenta horas, eu faço faculdade a noite, eu não tenho tempo para preparar uma gincana, por exemplo, em cada aula. Eu tenho aqui dez turmas, nos dois horários, então não tenho como. É humanamente impossível que eu chegue na minha casa de madrugada e fique fazendo gincana, jogos enfim. Mas o conteúdo é ministrado. E eu percebo que meus alunos absorvem.

V – Então seu trabalho está sendo cumprido.

PA – O trabalho está sendo cumprido. Mas os jogos, gincanas esses eu não faço, a priori, para socialização. O que eu faço para socialização é, entro na sala de aula, converso com eles, faço um trabalho em grupo, para fomentar essa integração entre eles, coloco o venezuelano e um colombiano juntos. Então, isso eu faço, mas, os jogos, gincanas é humanamente impossível. Eu até admiro a professora Maristela, porque ela faz muito isso, né? Ela chega com os papezinhos e tal... Tu sabes, né? Tu foste aluno dela.

V – Eu sei! (risos). Mas o senhor acha que, na sua opinião, o professor que consegue fazer, nas suas condições, gincanas e jogos para integrar esses alunos, ele ajuda no aprendizado dos alunos?

PA – Claro! Com certeza! Tudo o que você fomenta nessa direção, o fim é o aprendizado. Então se vai ser com jogos, se vai um vídeo que tu vais mostrar se vai ser uma aula expositiva, o fim é o que? Aprendizagem significativa pro aluno. Se tu cumpriste com aquele objetivo, você alcançou a meta. Eu vejo assim.

V – Perfeito, professor. Bom, então é isso. O senhor tem algo a acrescentar?

PA – Ah eu quero te agradecer pela escolha, por ter me escolhido (como sujeito), a diretora chegou e perguntou “ah tu topas fazer? É com o Vinícius, que já estagiou aqui e tal” e eu aceitei.