

EDUCAÇÃO TRANSFRONTEIRIÇA E INCLUSÃO ESCOLAR: ESTUDANTES BOLIVIANOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PORTO ESPERIDIÃO-MT

Luana da Silva Sebalho¹
Luzânia Sebalho de Lima²
Cleusa Albilá de Almeida³
Francineli Cezarina Lara⁴

RESUMO: Este artigo discute os desafios da inclusão educacional enfrentados por estudantes bolivianos nas escolas públicas municipais de Porto Esperidião-MT, município situado na faixa de fronteira entre Brasil e Bolívia. Com base em dados de matrícula coletados entre 2020 e 2024, observações in loco e informações da Secretaria Municipal de Educação, a pesquisa revela barreiras linguísticas, ausência de políticas para o ensino de português como língua adicional (PLA), inexistência de tradutores e a exclusão do espanhol no currículo escolar. A análise fundamenta-se nos conceitos de educação transfronteiriça e bilinguismo, propondo a valorização das línguas de origem dos estudantes bolivianos e a adoção de práticas pedagógicas baseadas na intercompreensão (IC) entre línguas aparentadas. Os resultados evidenciam a necessidade urgente de políticas públicas que garantam o direito à aprendizagem e à convivência intercultural, respeitando a diversidade linguística e cultural das populações em mobilidade na região de fronteira.

Palavras-chave: Educação transfronteiriça. Inclusão escolar. Estudantes bolivianos. Fronteira.

EDUCACIÓN TRANSFRONTERIZA E INCLUSIÓN ESCOLAR: ESTUDIANTES BOLIVIANOS EN ESCUELAS MUNICIPALES DE PORTO ESPERIDIÃO-MT

RESUMEN: Este artículo analiza los desafíos de la inclusión educativa que enfrentan los estudiantes bolivianos en las escuelas públicas municipales de Porto Esperidião-MT, municipio situado en la franja fronteriza entre Brasil y Bolivia. A partir de datos de matrícula recogidos entre 2020 y 2024, observaciones in situ e informaciones de la Secretaría Municipal de Educación, la investigación revela barreras lingüísticas, ausencia de políticas para la enseñanza del portugués como lengua adicional (PLA), inexistencia de traductores y la exclusión del español en el currículo escolar. El análisis se basa en los conceptos de educación transfronteriza y bilingüismo, proponiendo la valorización de las lenguas de origen de los estudiantes bolivianos y la adopción de prácticas pedagógicas basadas en la intercomprensión (IC) entre

¹ Acadêmica de Letras Português/Espanhol (DEAD/UAB/Unemat). E-mail: luana.sebalho@unemat.br

² Acadêmica de Letras Português/Espanhol (DEAD/UAB/Unemat). E-mail: luzania.lima@unemat.br

³ Doutora em Ciências da Comunicação. Professora do IFMT. Orientadora de TCC da DEAD/UAB/Unemat. E-mail: albilá.almeida@unemat.br

⁴ Profa. Dra. em linguística pela Universidade Complutense de Madrid em cotutela pela Universidade do Estado de Mato Grosso e orientadora deste trabalho. Integrante do grupo de estudos Cnpq: Mato Grosso modos de dizer e falares. Membro do projeto de pesquisa: Significar Mato Grosso. Membro do grupo de pesquisa LALINGAP e MIRIADI. E-mail: francineli.lara@unemat.br

lenguas emparentadas. Los resultados evidencian la necesidad urgente de políticas públicas que garanticen el derecho al aprendizaje y a la convivencia intercultural, respetando la diversidad lingüística y cultural de las poblaciones en situación de movilidad en la región fronteriza.

Palabras clave: Educación transfronteriza. Inclusión escolar. Estudiantes bolivianos. Frontera.

Introdução

O município de Porto Esperidião, localizado na faixa de fronteira entre Brasil e Bolívia, caracteriza-se por intensos fluxos migratórios, intercâmbios culturais e circulação constante de línguas. Essa configuração geográfica e social confere à região uma complexa paisagem linguística, marcada por práticas plurilíngues e relações transnacionais cotidianas. Nesse cenário, a presença crescente de estudantes bolivianos nas escolas municipais tem evidenciado uma série de desafios relacionados à inclusão educacional em contextos transfronteiriços.

Compreendemos a *educação transfronteiriça* como um campo que se constitui a partir das especificidades das regiões limítrofes entre países, articulando práticas pedagógicas, políticas públicas e dinâmicas culturais que ultrapassam os limites territoriais nacionais. Para Degiovanni (2013), esse tipo de educação implica o reconhecimento dos atravessamentos identitários, linguísticos e legislativos que marcam a vida dos sujeitos em zonas de fronteira. Nesse sentido, a presença de estudantes migrantes não deve ser tratada como exceção, mas como parte integrante e constitutiva da realidade escolar.

A perspectiva da *inclusão educacional*, nesse contexto, exige mais do que o acesso físico à escola. Como destaca Teixeira (2014), a inclusão pressupõe o reconhecimento das singularidades dos sujeitos e a construção de um ambiente pedagógico capaz de acolher a diversidade, promovendo o pertencimento, a aprendizagem e a equidade. Em espaços multilíngues como os de fronteira, essa inclusão demanda políticas linguísticas que contemplem a diversidade dos repertórios linguísticos e culturais dos estudantes.

Entretanto, no município de Porto Esperidião-MT, observa-se a inexistência de ações institucionais voltadas ao acolhimento linguístico e cultural dos estudantes bolivianos. Não há oferta de ensino de português como língua adicional (PLA), nem presença de tradutores ou mediadores interculturais nas escolas. Além disso, a ausência da língua espanhola nos currículos escolares revela uma lacuna significativa nas políticas educacionais locais, desconsiderando a especificidade linguística de um público discente crescente, como aponta Lara (2024), ao propor

um modelo de educação transfronteiriça pautado no ensino bilíngue português-espanhol e na adoção da didática da Intercompreensão (IC) como abordagem metodológica para contextos multilíngues da fronteira oeste do Mato Grosso.

Esta pesquisa, portanto, tem como objetivo discutir os desafios da inclusão escolar de estudantes bolivianos no município de Porto Esperidião-MT, com base em um estudo de caso que articula aspectos sociolinguísticos, institucionais e políticos. A análise ancora-se no referencial da educação transfronteiriça e na valorização da diversidade linguística, propondo reflexões sobre a urgência da implementação de políticas públicas que assegurem o direito à aprendizagem, ao pertencimento e à convivência intercultural nas escolas situadas em territórios de fronteira.

1. O município de Porto Esperidião: aspectos históricos, geográficos e sociais

Porto Esperidião é um município brasileiro situado no sudoeste do estado de Mato Grosso, a aproximadamente 325 km da capital, Cuiabá, e a uma altitude de 160 metros acima do nível do mar. Sua área territorial é de 5.810,977 km², sendo caracterizada por uma paisagem diversificada que inclui a depressão do Rio Paraguai, a calha do Rio Jauru, o Planalto Residual Alto Guaporé e as serras de Santa Bárbara e das Salinas. O clima predominante é o tropical quente e subúmido, com estação seca entre os meses de junho e setembro, e chuvas intensas no verão, especialmente entre dezembro e fevereiro. A temperatura média anual é de 24°C, com extremos que variam entre 0°C e 42°C.

A origem do município remonta às expedições do Marechal Cândido Rondon, sendo inicialmente fundado como Porto Salitre, nome que fazia referência às salinas da região. Em 1920, o local passou a se chamar Porto Esperidião, em homenagem ao engenheiro Manoel Esperidião da Costa Marques, responsável por estudos de navegabilidade do Rio Jauru, realizados em 1898. O desmembramento de Cáceres e a elevação de Porto Esperidião à categoria de município ocorreram em 13 de maio de 1986, por meio da Lei Estadual nº 5.012.

A economia local é fortemente baseada na agropecuária, destacando-se como uma das maiores regiões produtoras de gado bovino do país. Além disso, a agricultura familiar desempenha um papel importante na produção de leite e outros derivados, abastecendo laticínios da região. Outro setor relevante é a mineração, que recebeu, em 2020, investimentos superiores a um milhão de reais como parte de ações de compensação ambiental relacionadas à atividade de barragens.

Segundo os dados mais recentes do Censo Demográfico de 2022 do IBGE, o município de Porto Esperidião-MT possui uma população de 10.204 habitantes, com uma densidade demográfica de 1,75 habitantes por km².

E ainda, de acordo com o IBGE (2022), o município de Porto Esperidião-MT conta com 10 estabelecimentos de ensino fundamental e 5 de ensino médio. O número de matrículas no ensino fundamental é de 1.540 alunos, enquanto no ensino médio são 608 estudantes. O corpo docente é composto por 114 professores no ensino fundamental e 55 no ensino médio. Além disso, o município possui 7 unidades escolares municipais, sendo 6 escolas e 1 Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI). Esses dados evidenciam o compromisso de Porto Esperidião com a educação, ressaltando a importância de políticas públicas voltadas para a inclusão social e educacional, especialmente diante da diversidade cultural e linguística característica da região de fronteira com a Bolívia.

A dinâmica histórica e geográfica de Porto Esperidião, aliada à sua posição estratégica na fronteira com a Bolívia, torna o município um espaço de contato linguístico intenso, no qual coexistem o português, o espanhol, línguas indígenas e outras línguas de imigração. Esses dados atualizados reforçam a importância de políticas públicas voltadas para a inclusão social e educacional, considerando a diversidade cultural e linguística presente na região.

A cultura que une as duas fronteiras Porto Esperidião-MT/Brasil e San Matias/Bolivia é a dança do Curusse, uma expressão cultural rica e única que reflete a herança Chiquitana na região de Porto Esperidião. Os Chiquitanos, um povo indígena que habitava originalmente a região da Bolívia, trouxeram consigo suas tradições, incluindo a dança do Curusse.

Essa dança tem suas raízes na cultura Chiquitana, que foi trazida para a região de Porto Esperidião pelos primeiros povos que migraram da Bolívia é realizada durante o carnaval, quando as comunidades locais se reúnem para celebrar e preservar suas tradições culturais, também acompanhada por bebidas típicas, como o aluá, feito de milho, e o XiXa, feito de uma fruta local. Essas bebidas são uma parte importante da celebração e são compartilhadas entre os participantes. A dança é uma forma de preservar a cultura Chiquitana e garantir que as tradições sejam transmitidas para as gerações futuras e também promove o intercâmbio cultural entre as comunidades locais e os visitantes, contribuindo para a compreensão e o respeito mútuos.

Historicamente, a migração entre Brasil e Bolívia tem raízes profundas, com fatores econômicos e sociais influenciando o fluxo populacional. Porto Esperidião, com sua economia baseada na agricultura e pecuária, atrai muitos bolivianos em busca de emprego e melhores

condições de vida. A presença de imigrantes enriquece a diversidade cultural local, embora também traga desafios relacionados à integração social e educacional.

2. Referencial Teórico

Este estudo fundamenta-se em quatro eixos teóricos interligados: (1) a educação transfronteiriça, (2) a diversidade linguística e o bilinguismo, (3) as políticas linguísticas em contextos escolares de fronteira e (4) os desafios da inclusão escolar de estudantes bolivianos. A articulação desses eixos é essencial para compreender a situação educacional vivenciada por esse grupo nas escolas públicas do município de Porto Esperidião-MT.

A educação transfronteiriça compreende práticas educacionais desenvolvidas em territórios atravessados pela mobilidade internacional, pela convivência entre múltiplas línguas e culturas e por processos identitários híbridos. Grimson (2005) propõe compreender a fronteira não como um mero limite geográfico, mas como um espaço social, de intercâmbios e negociações culturais. Para Degiovanni (2013), a escola em regiões fronteiriças ocupa lugar estratégico como mediadora intercultural e agente de inclusão, sobretudo quando amparada por políticas sensíveis à realidade multilíngue dos sujeitos em mobilidade.

Nesse contexto, o bilinguismo se revela elemento estruturante da vida cotidiana e escolar. Grosjean (1989) define o bilíngue como aquele que usa duas línguas em seu dia a dia, ainda que em diferentes graus de domínio. Em regiões como Porto Esperidião, onde o português do Brasil e o espanhol da Bolívia coexistem, o bilinguismo constitui uma prática social vivida, mas nem sempre reconhecida ou valorizada pelas instituições escolares. A ausência de políticas pedagógicas que incorporem essa diversidade linguística tende a reforçar barreiras e comprometer o percurso educacional dos estudantes bolivianos.

As políticas linguísticas desempenham, nesse cenário, um papel crucial para o reconhecimento das línguas de origem dos estudantes migrantes. Bortoni-Ricardo (2005) alerta que a escola brasileira frequentemente silencia línguas que não integram o repertório hegemônico. A falta de iniciativas como o ensino de espanhol e o ensino de português como língua adicional (PLA) é sintomática dessa lacuna. Lara (2024), ao investigar o espaço enunciativo da fronteira oeste do Mato Grosso, argumenta que a configuração multilíngue da região demanda a adoção de modelos de educação bilíngue português-espanhol nas cidades gêmeas Cáceres (Brasil) e San Matías (Bolívia). A autora propõe ainda uma abordagem didática

pautada na intercompreensão (IC), capaz de valorizar as línguas de origem e fomentar práticas pedagógicas mais inclusivas, sensíveis à diversidade linguística.

A inclusão escolar, nesse quadro, deve ser entendida como um processo de escuta ativa, reconhecimento da pluralidade e construção de pertencimento. Para Teixeira (2014), uma escola inclusiva é aquela que acolhe as singularidades dos sujeitos, oferecendo condições reais de participação e aprendizagem. Em regiões fronteiriças, a inclusão vai além da presença física: exige práticas pedagógicas que reconheçam e incorporem os repertórios linguísticos e culturais dos estudantes como ponto de partida para o ensino.

Assim, ao conjugar esses referenciais teóricos, esta pesquisa propõe-se a analisar como as escolas públicas municipais de Porto Esperidião enfrentam os desafios impostos pela presença de estudantes bolivianos, e de que forma podem ser desenvolvidas políticas e práticas escolares que garantam sua efetiva inclusão educacional e linguística.

3. Metodologia e Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com apoio em dados quantitativos, voltada à compreensão da realidade educacional vivenciada por estudantes bolivianos matriculados nas escolas públicas do município de Porto Esperidião-MT, situado na faixa de fronteira entre Brasil e Bolívia. A abordagem qualitativa permite captar os sentidos e significados atribuídos por sujeitos que experienciam, cotidianamente, a interculturalidade e os desafios da educação em contextos multilíngues (Minayo, 2009).

Optou-se pelo método do estudo de caso por possibilitar uma análise aprofundada de um fenômeno singular em seu contexto real. De acordo com Yin (2016), o estudo de caso é uma estratégia metodológica adequada para investigar fenômenos contemporâneos inseridos em situações complexas, especialmente quando os limites entre o objeto de estudo e o contexto não estão claramente definidos. Para Goldenberg (2011), o estudo de caso permite uma abordagem holística da unidade social analisada, conferindo ao pesquisador a possibilidade de compreender os sujeitos e suas práticas em seus próprios termos, o que é fundamental em pesquisas que envolvem sujeitos em situação de mobilidade e vulnerabilidade social.

A escolha por esse método justifica-se, portanto, pela natureza específica e multifacetada do fenômeno estudado, a inclusão educacional de estudantes bolivianos em escolas municipais da região de fronteira. Lara (2024), ao analisar as práticas linguísticas em Cáceres-MT, defende que metodologias sensíveis à complexidade dos territórios multilíngues são fundamentais para captar o funcionamento da linguagem, das relações de poder e das

dinâmicas identitárias em espaços fronteiriços. Assim, a autora propõe que o estudo de caso seja articulado à escuta ativa dos sujeitos e à análise de práticas sociais como expressão de políticas linguísticas implícitas e explícitas.

Os procedimentos metodológicos adotados envolveram duas frentes principais:

a) Levantamento documental: Consistiu na coleta e sistematização de dados de matrícula de estudantes bolivianos junto à Secretaria Municipal de Educação de Porto Esperidião-MT e às unidades escolares da rede pública. Os dados abrangeram o período de 2020 a 2024, permitindo mapear a evolução da presença boliviana nas escolas e a distribuição desses estudantes por faixa etária e etapa de ensino. As informações foram organizadas em planilhas e convertidas em gráficos descritivos.

b) Observações in loco e entrevistas com gestores escolares: Foram realizadas visitas a duas escolas públicas, CEI Wictor Hugo e Escola Municipal Maria Gregória Ortiz Cardoso, com o objetivo de observar as práticas de acolhimento institucional, as condições de infraestrutura, a presença (ou ausência) de mediação linguística e cultural, a inexistência de políticas de ensino de português como língua adicional (PLA) e a valorização (ou silenciamento) da língua espanhola. As visitas contaram com o apoio de alunas extensionistas que atuaram no registro sistemático dos dados qualitativos.

A análise dos dados foi orientada por uma perspectiva crítica e interdisciplinar, articulando os conceitos de interculturalidade, bilinguismo, políticas linguísticas e espaço de enunciação⁵ (Guimarães, 2018; Lara, 2024). O cruzamento de dados quantitativos (matrículas) e qualitativos (entrevistas e observações) proporcionou uma compreensão situada da realidade educacional investigada e dos desafios enfrentados por estudantes bolivianos em sua inserção no sistema escolar brasileiro.

Lara (2024) ressalta que compreender o funcionamento linguístico na fronteira requer uma metodologia que leve em conta a pluralidade dos espaços de enunciação e a materialidade das práticas sociais. Para a autora, o ensino bilíngue português-espanhol e a didática da intercompreensão (IC) devem estar no centro das ações educativas na fronteira Brasil-Bolívia, o que exige, também, uma escuta metodológica comprometida com os sentidos produzidos pelos sujeitos em sua vivência escolar.

⁵ Em Guimarães (2018), “o **espaço de enunciação** é o espaço de relações linguísticas no qual elas funcionam na sua relação com falantes. Assim, não há línguas sem outras línguas, e não há línguas sem falantes e vice-versa. Um aspecto importante na configuração do espaço de enunciação é que as línguas do espaço de enunciação são distribuídas de modo desigual, não se é falante das línguas deste espaço da mesma maneira. O **espaço de enunciação** é, então, um espaço político do funcionamento das línguas” (Guimarães, 2018, p.23-24).

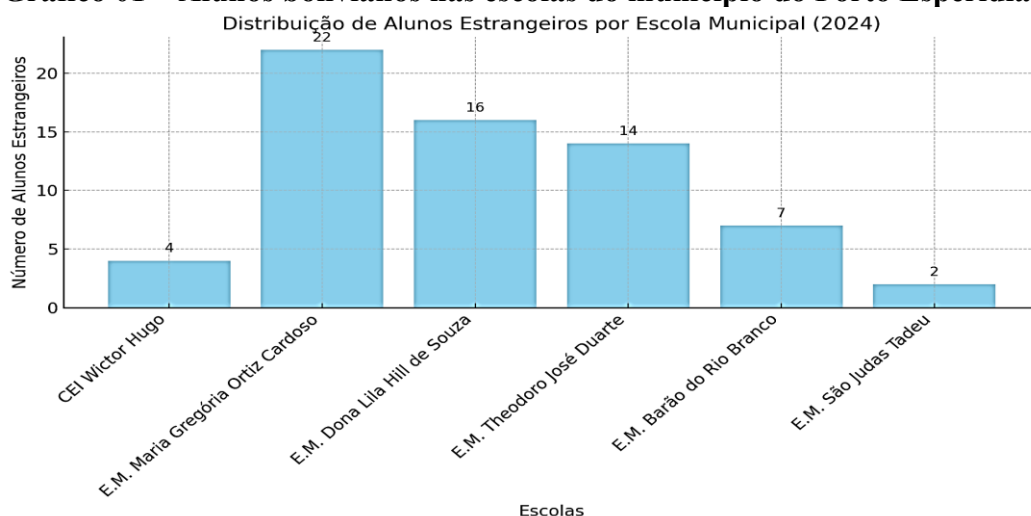
Assim, a metodologia aqui adotada não apenas mapeia a presença quantitativa de estudantes bolivianos, mas também busca interpretar os sentidos atribuídos à interculturalidade pelas escolas, contribuindo para a formulação de práticas pedagógicas e políticas públicas mais sensíveis à diversidade linguística e cultural dos territórios fronteiriços.

4. Análise dos Dados Coletados – Gráficos

A análise quantitativa dos dados obtidos junto à Secretaria Municipal de Educação de Porto Esperidião-MT revelou um crescimento constante da matrícula de estudantes bolivianos, em sua maioria, bolivianos, entre 2020 e 2024. A organização dos dados em gráficos permitiu observar a distribuição desses alunos nas escolas municipais, bem como identificar padrões significativos de presença e concentração.

A análise quantitativa revelou um número considerável de estudantes bolivianos matriculados nas escolas municipais de Porto Esperidião. Os dados foram organizados em gráficos, demonstrando a distribuição por séries escolares. A comparação com o total de estudantes nas escolas é de 1.498 alunos, sendo 65 alunos bolivianos, mostra que a presença de bolivianos é significativa, destacando padrões de migração.

Gráfico 01 – Alunos bolivianos nas escolas do município do Porto Esperidião



Fonte: Acervo de Pesquisa (2024)

A distribuição de estudantes bolivianos nas escolas municipais de Porto Esperidião em 2024 revela uma assimetria significativa entre as unidades escolares. A Escola Municipal Maria Gregória Ortiz Cardoso concentra o maior número de matrículas de estudantes bolivianos (22), enquanto escolas como a CEI Wictor Hugo e a E.M. São Judas Tadeu registram números bastante reduzidos (4 e 2 matrículas, respectivamente). Essa disparidade indica que

determinados espaços escolares têm se consolidado como polos preferenciais de acolhimento, seja por fatores como localização estratégica, trajetória institucional de recepção a imigrantes ou práticas pedagógicas mais abertas à diversidade.

À luz das contribuições de Grimson (2005), as fronteiras não devem ser vistas apenas como linhas territoriais entre Estados, mas como espaços vivos de circulação, negociação e convivência entre sujeitos de diferentes nacionalidades e culturas. No caso de Porto Esperidião, o dado numérico da E.M. Gregória Ortiz Cardoso sugere que sua posição geográfica e/ou seu histórico de acolhimento podem tê-la convertido em um ponto de referência para as famílias bolivianas. Isso reforça a importância de valorizar institucionalmente essas experiências e replicar, em outras unidades, práticas pedagógicas bem-sucedidas de inclusão.

Entretanto, a ausência de políticas linguísticas estruturadas continua sendo um entrave à efetiva inclusão desses estudantes. A falta de ensino sistematizado do português como língua adicional (PLA), a inexistência de mediadores bilíngues, e o pouco domínio da língua espanhola por parte dos docentes dificultam a mediação pedagógica e a participação plena dos alunos bolivianos nas atividades escolares. Como aponta Lara (2024), a ausência de reconhecimento da diversidade linguística no espaço escolar leva à reprodução de uma escola monocultural e monolíngue, desconsiderando as especificidades linguísticas e culturais das populações migrantes.

Adicionalmente, a baixa presença de estudantes bolivianos em algumas instituições pode estar relacionada a fatores de exclusão indireta. Conforme alerta Bortoni-Ricardo (2005), as barreiras linguísticas e simbólicas atuam como mecanismos silenciosos de segregação, sobretudo quando a escola não dispõe de dispositivos de acolhimento voltados aos falantes de línguas minoritárias ou de herança. Assim, a dificuldade de acesso ou permanência pode estar associada a obstáculos burocráticos, insegurança documental, localização periférica das escolas, ou ainda a experiências de preconceito e discriminação linguística.

Dessa forma, os dados não apenas revelam uma presença relevante da população boliviana na rede municipal de ensino, mas também evidenciam a urgência de políticas educacionais mais comprometidas com a justiça linguística e com a promoção da educação transfronteiriça como prática de cidadania. Como enfatiza Lara (2024), o reconhecimento do bilinguismo e da interculturalidade como fundamentos pedagógicos em regiões de fronteira é essencial para que os estudantes migrantes não apenas tenham acesso à escola, mas possam nela permanecer, aprender e se reconhecer como sujeitos de direito.

Gráfico 02 – Alunos bolivianos nas escolas do município do Porto Esperidião



Fonte: Acervo de Pesquisa (2024)

Em relação à proporção geral, os dados de 2024 mostram que 4,34% dos estudantes matriculados na rede municipal de ensino são bolivianos, enquanto os brasileiros representam 95,66%. Embora constituam uma minoria, esses alunos enfrentam desafios significativos relacionados à língua, à cultura e ao reconhecimento de direitos. Muitos estudantes bolivianos chegam às escolas sem domínio da língua portuguesa, e a ausência de políticas linguísticas adequadas — como programas de ensino de português para bolivianos e formação de professores com competências em espanhol — dificulta sua inserção plena. Essa realidade reforça a importância de ações educativas voltadas à valorização da diversidade, bem como de políticas públicas que assegurem o acesso e a permanência desses estudantes no sistema educacional, garantindo-lhes um percurso escolar digno, acolhedor e inclusivo.

O gráfico em questão revela que, em 2024, 4,34% dos estudantes matriculados na rede municipal de ensino de Porto Esperidião-MT são bolivianos — sendo a grande maioria, conforme apurado pela pesquisa de campo, de nacionalidade boliviana — enquanto 95,66% são brasileiros. Embora os números absolutos possam parecer pequenos, sua significação sociopolítica e educativa é profunda, sobretudo em um contexto fronteiriço.

Conforme Grimson (2005), a fronteira não é um limite rígido, mas um território de transações, fluxos e relações sociais que exigem políticas públicas sensíveis à pluralidade. Assim, mesmo que estatisticamente minoritários, os alunos bolivianos não podem ser invisibilizados nas práticas pedagógicas e nos planejamentos institucionais. A presença de 4,34% de estudantes imigrantes aponta para um contexto educacional transfronteiriço em que o monolinguismo oficial e curricular já não dá conta da realidade local.

A ausência de políticas linguísticas voltadas ao ensino de português como língua adicional (PLA) ou de reconhecimento da língua espanhola no espaço escolar — situação já identificada por Lara (2024) — produz barreiras reais à aprendizagem e à participação.

Conforme Bortoni-Ricardo (2005), a exclusão simbólica de línguas que não pertencem ao repertório dominante no espaço escolar contribui para a reprodução de desigualdades educacionais e sociais.

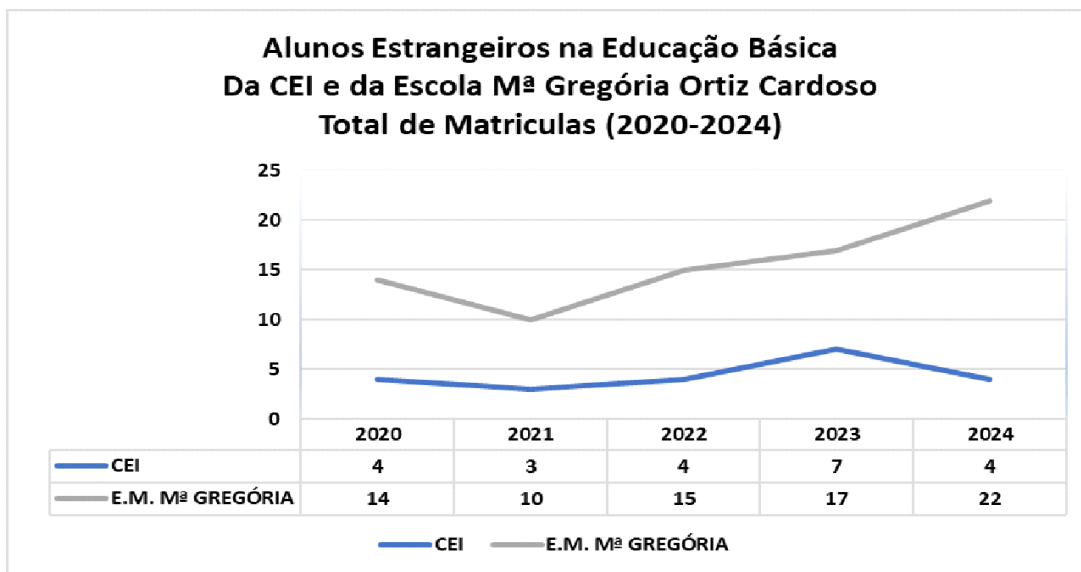
Além disso, como aponta Bourdieu (1996), o domínio de uma língua legitimada é também uma forma de capital cultural. Nesse sentido, estudantes bolivianos, ao não dominarem plenamente a variedade de português exigida pela escola, são desfavorecidos na apropriação dos saberes escolares, o que pode impactar negativamente seu desempenho, autoestima e permanência.

Portanto, os 4,34% representados no gráfico não devem ser lidos como uma margem residual, mas como um indicativo de que a escola pública precisa, urgentemente, repensar seus modelos linguístico-pedagógicos. O reconhecimento da diversidade linguística, a inclusão do espanhol como língua de herança e o investimento na formação intercultural dos professores são medidas fundamentais para garantir o direito à educação em contextos multilíngues e multiculturais.

4.1 Evolução das Matrículas de Estudantes Bolivianos (2020–2024): Estudo de Caso de Duas Escolas Municipais

O gráfico 3, a seguir, ilustra a evolução das matrículas de estudantes bolivianos na CEI Wictor Hugo (Educação Infantil) e na E.M. Maria Gregória Ortiz Cardoso (Ensino Fundamental), entre os anos de 2020 e 2024. A leitura dos dados permite identificar dinâmicas diferenciadas de acolhimento e permanência de crianças migrantes nessas duas instituições da rede municipal de ensino de Porto Esperidião-MT.

Gráfico 03 – Alunos bolivianos em duas escolas do município do Porto Esperidião



Fonte: Acervo de Pesquisa (2024)

Na CEI Wictor Hugo, observa-se certa estabilidade no número de matrículas ao longo do período analisado, oscilando entre 3 e 7 alunos por ano. Embora os números sejam modestos, a regularidade nas matrículas sugere a presença contínua de famílias bolivianas com filhos em idade pré-escolar, o que impõe à instituição o desafio de garantir o acolhimento desde a primeira infância. Essa constância sinaliza a importância de práticas pedagógicas inclusivas que considerem a diversidade linguística e cultural das crianças migrantes, mesmo em uma etapa inicial da formação escolar.

Por outro lado, a E.M. Maria Gregória Ortiz Cardoso apresenta uma curva ascendente no número de estudantes bolivianos. Após uma breve queda entre 2020 e 2021 (de 14 para 10 alunos), há um crescimento constante nas matrículas, chegando a 22 estudantes em 2024. Tal aumento pode estar relacionado a fatores como a ampliação da capacidade de atendimento, a localização estratégica da escola no município ou, ainda, à consolidação de práticas de recepção mais sensíveis à realidade migratória. Essa tendência reafirma o papel dessa unidade como referência no acolhimento de alunos bolivianos.

A trajetória crescente das matrículas impõe, no entanto, novos desafios pedagógicos, linguísticos e institucionais. A ausência de professores fluentes em espanhol e a inexistência de políticas específicas, como o ensino sistemático do Português como Língua Adicional (PLA) e a inserção do espanhol como língua de herança, limitam a efetiva inclusão desses estudantes. Como apontam Lara (2024) e Grimson (2005), o espaço escolar fronteiriço deve ser compreendido como um território de encontros culturais e linguísticos, exigindo ações

educacionais situadas, que reconheçam a pluralidade como elemento constitutivo do processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, a análise comparativa entre as duas escolas revela que o fenômeno da migração não é homogêneo: ele é vivido de formas distintas conforme o território, as trajetórias familiares e as práticas institucionais. Isso reforça a importância de políticas públicas interseccionais, capazes de articular educação, migração e linguagem, e de reconhecer a fronteira como espaço educativo plural e dinâmico.

A partir desses dados, reafirma-se a urgência de iniciativas formativas voltadas à capacitação de docentes para o trabalho em contextos multilíngues, bem como o fortalecimento de práticas pedagógicas interculturais que garantam o direito à aprendizagem, ao pertencimento e à dignidade para crianças migrantes e suas famílias.

Os dados apresentados na seção anterior evidenciam um crescimento expressivo da presença de estudantes bolivianos nas escolas municipais de Porto Esperidião-MT, especialmente a partir de 2022. Esse fenômeno acompanha o aumento da mobilidade transfronteiriça na região, intensificada por fatores econômicos e sociais, como a reabertura das fronteiras após o período mais agudo da pandemia de COVID-19.

Contudo, a análise das práticas escolares revela uma defasagem significativa entre a realidade sociolinguística da fronteira e as ações institucionais implementadas. Conforme apontado por Lara (2024), o funcionamento das línguas nas regiões de fronteira não pode ser compreendido como fenômeno isolado, mas como efeito de práticas sociais e políticas que incidem sobre os sujeitos e suas formas de dizer. No caso de Porto Esperidião, constata-se que o português brasileiro opera como língua dominante, silenciando o espanhol falado pelos estudantes bolivianos e inviabilizando o pleno exercício de seus direitos linguísticos e educacionais.

A ausência de ensino de português como língua adicional (PLA), a inexistência de tradutores ou mediadores culturais, e a omissão da língua espanhola no currículo revelam uma política escolar monocultural e monolíngue, incapaz de lidar com a diversidade que caracteriza os territórios de fronteira. Essa lacuna institucional compromete a inclusão educacional dos estudantes bolivianos, que enfrentam barreiras não apenas linguísticas, mas também simbólicas, identitárias e afetivas.

A literatura sobre bilinguismo e educação em fronteiras, como a de Grosjean (1989), Bortoni-Ricardo (2005) e Hamel (2001), corrobora a necessidade de reconhecer os repertórios linguísticos dos estudantes como recursos legítimos de aprendizagem e construção de

pertencimento. Nesse sentido, a escola deve atuar como espaço de mediação intercultural, promovendo o acolhimento, a valorização das línguas de origem e a construção de uma pedagogia sensível às práticas multilíngues do território.

Lara (2024), em estudo realizado na fronteira Brasil–Bolívia, propõe a adoção da didática da intercompreensão como estratégia pedagógica voltada ao ensino de línguas em contextos fronteiriços. Essa abordagem permite que falantes de línguas aparentadas, como o português e o espanhol, desenvolvam competências de compreensão mútua sem necessariamente dominar a língua do outro, valorizando os saberes linguísticos prévios e as experiências de contato linguístico vividas cotidianamente.

Assim, a invisibilização da língua espanhola nas escolas municipais de Porto Esperidião reflete não apenas uma falha pedagógica, mas uma escolha política que desconsidera os direitos linguísticos dos estudantes bolivianos. Como adverte Guimarães (2018), toda política de língua é uma política de sujeitos: ao definir quais línguas devem ser ensinadas ou ignoradas, a escola define também quem é incluído e quem é marginalizado em seu espaço discursivo.

Considerações Finais

A pesquisa evidenciou que a presença de estudantes bolivianos na rede municipal de ensino de Porto Esperidião-MT, embora quantitativamente minoritária (4,34% do total de matrículas em 2024), expressa uma realidade complexa de desafios educacionais, culturais e linguísticos em territórios de fronteira. O crescimento contínuo das matrículas, especialmente na Escola Municipal Maria Gregória Ortiz Cardoso, reforça o papel da escola como espaço privilegiado de acesso ao direito à educação para populações migrantes. Entretanto, essa ampliação não tem sido acompanhada pela implementação de políticas educacionais específicas, o que compromete a efetividade da inclusão.

As análises demonstraram que a distribuição dos estudantes bolivianos entre as escolas é marcada por assimetrias que revelam dinâmicas socioterritoriais, institucionais e pedagógicas desiguais. Algumas unidades escolares, como a CEI Wictor Hugo e a E.M. São Judas Tadeu, apresentam baixa adesão migrante, enquanto outras, como a E.M. Maria Gregória, concentram matrículas de maneira acentuada. Esses dados apontam para a necessidade de um olhar mais atento sobre o acolhimento escolar nos diferentes territórios da cidade.

O principal obstáculo identificado está relacionado à ausência de políticas linguísticas consistentes que contemplem a realidade bilíngue e intercultural das escolas fronteiriças. A

inexistência de programas estruturados de Português como Língua Adicional (PLA), a ausência de oferta de ensino de espanhol do lado do Brasil e o português do lado da Bolívia, como segunda língua e a carência de mediação linguística são elementos que fragilizam o processo de escolarização e aprofundam a exclusão simbólica desses estudantes. Como discutem Bortoni-Ricardo (2005) e Lara (2024), o silêncio institucional frente à diversidade linguística opera como forma de apagamento, gerando barreiras invisíveis à permanência e ao sucesso escolar.

O estudo demonstra que a ausência de ensino de português como língua adicional, a exclusão da língua espanhola do currículo escolar e a inexistência de mediadores culturais configuram barreiras institucionais que dificultam a permanência e o sucesso escolar dos estudantes bolivianos. Tais práticas revelam um modelo educacional descolado das dinâmicas linguísticas e culturais do território, e que reproduz uma lógica de exclusão por meio da língua.

Nesse contexto, reafirma-se a importância de compreender a educação transfronteiriça como um campo de atuação que demanda políticas públicas específicas, sensíveis à pluralidade de línguas, culturas e trajetórias migratórias. A valorização do bilinguismo, a formação continuada de professores para o trabalho com populações migrantes e a revisão dos currículos escolares a partir de uma perspectiva intercultural são caminhos concretos para fortalecer a justiça linguística e a equidade educacional em contextos de fronteira.

Com base nas contribuições de Lara (2024), propõe-se a implementação de escolas bilíngues português-espanhol na região de fronteira, além da introdução da didática da intercompreensão como estratégia pedagógica que favoreça o contato entre as línguas e promova uma educação intercultural. A constituição de políticas públicas de educação transfronteiriça deve reconhecer o bilinguismo como prática social legítima e estruturante da convivência na fronteira.

Por fim, este estudo contribui para o reconhecimento da escola pública como espaço de disputa simbólica e de possibilidade de transformação social. Reconhecer o estudante boliviano como sujeito de direito, e não como exceção, é condição fundamental para que o sistema educacional brasileiro cumpra sua função inclusiva e democrática nos limites, e potências, do território transfronteiriço.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor de português como agente de política linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997**. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 jul. 1997.

BRASIL. **Decreto nº 9.199, de 20 de novembro de 2017**. Regulamenta a Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, que institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 nov. 2017.

DEGIOVANNI, Pedro A. Políticas educativas para contextos fronteiriços. In: GIMENEZ, Telma; SIGNORINI, Inês (orgs.). **Políticas linguísticas e educação: contextos e perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

GRIMSON, Alejandro. **Fronteiras, culturas e interculturalidade**. Buenos Aires: Ediciones del Zorzal, 2005.

GROSJEAN, François. **A vida com duas línguas: um estudo introdutório sobre o bilinguismo**. Tradução de Gabriela Fragoso. Campinas: Pontes Editores, 1989.

GUIMARÃES, Eduardo. **Semântica: enunciação e sentido**. Campinas, SP: Pontes, 2018.

HAMEL, Rainer Enrique. Políticas de linguagem na América Latina. In: CALVET, Louis-Jean et al. **Políticas linguísticas e ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022: resultados preliminares - Porto Esperidião-MT**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/>. Acesso em: 1 jun. 2025.

LARA, Francineli Cezarina de Almeida. **A relação da Língua Espanhola e Portuguesa no espaço de enunciação da Fronteira Oeste do Mato Grosso**. Cáceres: UNEMAT; Madrid: UCM, 2024. Tese (Doutorado em Linguística – cotutela internacional). Universidade do Estado de Mato Grosso; Universidad Complutense de Madrid.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

TEIXEIRA, Inês Assumpção de Castro. **Diversidade, diferença e desigualdade na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2016.