

# Comunidade de acolhimento: um estudo sobre a política curricular para migrantes em Mato Grosso

Community of reception: a study about the curricular policy for migrants in Mato Grosso

Ceane Dias Magalhães<sup>1</sup>

Taysa Paganotto Lemes<sup>2</sup>

Geniana dos Santos<sup>3</sup>

## Resumo

Este texto apresenta reflexões sobre o Projeto Educação para Migrantes, na qualidade de política de organização curricular do estado de Mato Grosso. Tenciona-se destacar o lugar da Língua Portuguesa como língua de acolhimento, projetando uma comunidade de acolhimento educacional possível em seu contexto. A interpretação dessa política foi ancorada na perspectiva discursiva de currículo e na textualidade política. Os resultados indicam o pioneirismo do projeto de Mato Grosso, como política de acolhimento no âmbito da educação básica, bem como a necessária continuidade como política pública, ampliada a outros públicos migrantes.

**Palavras-chave:** Política curricular. Acolhimento. Migrantes. Mato Grosso.

## Abstract

This text presents reflections on the Education for Migrants Project, as a curricular organization policy of the state of Mato Grosso, Brazil. It aims to highlight the role of the Portuguese language as a language of reception, envisioning a possible educational reception community within its context. The interpretation of this policy was grounded in the discursive curriculum perspective and in the policy textuality. The results indicate the pioneering nature of Mato Grosso's project as a reception policy within the scope of basic education, as well as the need for its continuity as a public policy, extended to other migrant groups.

**Keywords:** Curricular politics. Reception. Migrants. Mato Grosso.

---

1 Docente da Rede Municipal de Cuiabá e da Rede Estadual de Mato Grosso. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMT). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8381338449609347>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3255-4660>. E-mail: [ceanemagalhaes@hotmail.com](mailto:ceanemagalhaes@hotmail.com)

2 Docente da Rede Municipal de Cuiabá. Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/UFMT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1567216853258148>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6910-0083>. E-mail: [taysalemes@hotmail.com](mailto:taysalemes@hotmail.com)

3 Docente da Universidade Federal de Mato Grosso do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2550888945457523>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6926-0132>. E-mail: [geniana.santos@ufmt.br](mailto:geniana.santos@ufmt.br)

## Introdução

Este trabalho foi organizado a partir da participação no Seminário de Educação edição 2024, intitulado Formação de professores em foco: desafios e perspectivas, mais especificamente, no Painel Políticas Públicas de Formação Continuada de Professores em Mato Grosso. Nessa oportunidade, destacamos o pioneirismo do Estado na promoção de Política Educacional para o público Migrante, além de evidenciar os desafios para a continuidade dessa política no contexto de Mato Grosso.

Compreender os movimentos migratórios exige analisar não somente a chegada de pessoas em um determinado país, mas, sobretudo, as experiências que impulsionam tal vivência. Isso permite entender tais deslocamentos como processo histórico/social, subjetivo e particular, marcado por desafios e incertezas de natureza concreta, sendo um deles a aprendizagem da língua do país de “acolhimento”.

Para o desenvolvimento deste texto, partimos da noção de hospitalidade (Derrida, 2003), refletindo sobre o tensionamento entre as ideias do autor e as questões atuais (jurídicas/legais) relacionadas aos processos de migração. Para o autor, a hospitalidade diz respeito ao reconhecimento e à aceitação do outro no ato de acolher, não havendo a imposição da assimilação de uma cultura de referência. A discussão situa a forte ambivalência entre a hospitalidade e a hostilidade na produção da violência.

Nessa direção, o teórico adverte sobre a imposição da língua como condicionante à hospitalidade; além disso, destaca que, diante da “hospitalidade” praticada por quem recebe os estrangeiros<sup>4</sup>, há também a hostilidade frente ao outro, ao estranho, ao ameaçador. A primeira violência praticada, portanto, é aquela relacionada à exigência de conhecimento da língua do país de chegada.

A presença do migrante na sociedade brasileira evidencia a coexistência dessa abertura/empatia e a imposição de barreiras de várias naturezas (institucionais, relacionais – cotidianas formais e informais). A hospitalidade, por conseguinte, não se apresentaria de maneira absoluta, por estar atravessada por tensões e contradições.

---

4 Neste estudo, utilizamos o termo “estrangeiro” quando ele se relaciona à produção de outros autores; optamos por operar com o termo “migrante”, em consonância com os documentos nacionais e internacionais contemporâneos sobre a condição de pessoas que se deslocam.

Ao reconhecermos as contribuições das reflexões supramencionadas e considerando os estudos mais recentes sobre os fluxos migratórios, entendemos que a ausência de políticas linguísticas e educacionais como anteparo à simbolização da nova realidade também consiste em violência, assumindo, desse modo, um caráter hostil de silenciamento do outro, um outro sobre o qual se fala, mas com o qual não se fala.

Assim sendo, este artigo destaca resultados de uma pesquisa mais ampla sobre a política curricular voltada ao público educacional migrante<sup>5</sup>, termo reconhecido como uma luta expressa na Lei no 13.445, de 24 de maio de 2017 (Brasil, 2017b). Temos como referência teórico-metodológica a compreensão discursiva de currículo, que situa a linguagem como elemento estruturante das nossas relações políticas cotidianas.

Optar por um registro teórico com centralidade na produção e ressignificação da textualidade política nos coloca em um compromisso de construção coletiva na direção da democracia, tendo como referência as demandas locais e sua articulação/enfrentamento com/de políticas que propõem a implementação, a verticalização e o ordenamento sobre a educação pública. Nesse sentido, a noção de comunidade de acolhimento adotada neste estudo está situada na pertença ou não a uma comunidade discursiva, tendo a língua como principal elemento de acolhimento e partilha cultural.

Com relação à cultura, inspiradas na perspectiva discursiva, defendemos que ela consiste em forte fator de proteção. Isso significa dizer que uma comunidade de acolhimento consiste em elemento relevante para que os processos de deslocamento ocorram de modo satisfatório às pessoas em condição migrante e, igualmente, para a comunidade de acolhimento.

A perspectiva discursiva contribui, outrossim, para pensarmos a natureza do objeto em destaque, qual seja: o acesso à língua do país de acolhimento por meio do ensino do português como língua estrangeira (PLE), que, em si, promete o acesso também à cultura e à sua compreensão, sinalizando para, quiçá, uma produção subjetiva transcultural<sup>6</sup>.

---

5 O projeto da pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), recebendo parecer com a aprovação na data de 3 de fevereiro de 2023 – Certificação de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) no 65283322.9.0000.5690.

6 A compreensão transcultural tem orientado o trabalho de acolhimento voltado à saúde dos migrantes. Possui base na antropologia, posicionando a cultura no centro das discussões sobre o tema. Tal compreensão tem sido desenvolvida/ampliada no campo psicanalítico, destacando que a adaptação com base na assimilação desmedida

Este trabalho se justifica, portanto, por sua relevância em sinalizar a necessidade de transpormos barreiras linguísticas que impactam e fragilizam pessoas que já estão em uma condição desfavorável de deslocamento por fluxos migratórios repentinos e, no caso do público haitiano, muitas vezes, involuntário.

No que concerne aos aspectos legais relacionados às migrações, destacamos que, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e as novas dinâmicas migratórias, tanto de entrada quanto de saída do país, o Estatuto do Estrangeiro se tornou obsoleto. As mudanças necessárias ao atendimento das demandas nessa área foram sendo introduzidas por meio de normas infralegais ou a partir de suplementações à textualidade política.

Em 24 de maio de 2017, a Lei de Migração foi aprovada sob nº 13.445, entrando em vigor 180 dias após sua aprovação (Brasil, 2017b). Tal lei foi instrumentalizada em 20 de novembro pelo Decreto nº 9.199, que passou a vigorar em 21 de novembro do mesmo ano (Brasil, 2017a). De acordo com Claro (2020), mesmo após inúmeras críticas e seus 18 vetos, a lei se mostrou inalterada na sua organização e propósito, qual seja: o de conferir maior proteção jurídica aos migrantes.

A Lei de Migração substituiu o Estatuto do Estrangeiro, abordando diferenças significativas tanto em sua forma quanto em seu conteúdo. Enquanto o estatuto via o imigrante como um “outro” ou “estranho”, estabelecendo limitações fundadas na segurança nacional e no interesse público, a nova legislação baseia-se na proteção e promoção dos direitos humanos, apresentando uma linguagem mais inclusiva e positiva em relação à diferença. Para Claro (2020), essa mudança indica um novo paradigma, que desloca o foco do interesse da soberania para uma abordagem centrada nos direitos da pessoa migrante, o que se evidencia desde o título da lei até sua estrutura organizativa.

Magalhães *et al.*, (2023) evidenciam que o termo “migrante”, em substituição às diferenciações anteriormente utilizadas – “emigrante”,

---

da cultura do outro ou o isolamento como forma de manter aspectos culturais de origem pelos migrantes, são fatores comuns nas primeiras fases de contato com o país de acolhimento. Tais fatores intensificam os riscos à saúde psíquica e à produção da subjetividade dos migrantes. Tal perspectiva assinala que o conhecimento da língua de acolhimento potencializa a ressignificação dessa vivência, permitindo reconhecimento e pertença mais saudáveis aos sujeitos envolvidos nesse contexto. Ademais, essa perspectiva defende que, do ponto de vista da comunidade de acolhimento, não existe a condição de ser humano ilegal – termo às vezes utilizado para definir a condição migrante (legal, ilegal).

“imigrante”, por exemplo –, aparece tanto na dimensão jurídica quanto no discurso acadêmico, sinalizando, assim, uma mudança na forma de significar os sentidos ligados aos processos de classificação migratória. As autoras destacam também que o português é entendido como língua de acolhimento, existindo desafios às políticas linguísticas destinadas à população migrante, como a falta de engajamento do setor público na formulação de políticas, o que dificulta o acesso aos direitos sociais e a consequente cidadania da população migrante. Além disso, a revisão sistemática de literatura revelou a inexistência de políticas linguísticas que poderiam favorecer a integração dos migrantes no país de acolhimento.

Considerando o exposto e o que ainda temos a dizer sobre a temática, este artigo está organizado em três seções, assim denominadas: “Perfilando a questão do acesso ao PLE a partir das ações e dos atores políticos locais”; “Pioneirismo e descontinuidade do Projeto Educação para Migrantes”; “Ciclo de políticas: aspectos para pensarmos o Projeto Educação para Migrantes”. Após, apresentamos algumas considerações sobre a temática e a emergência de novas demandas para a educação de migrantes em Mato Grosso.

## Perfilando a questão do acesso ao PLE a partir das ações e dos atores políticos locais

Neste estudo, compreendemos os atores políticos como sujeitos, grupos ou instituições com atuação ativa na formulação de políticas, na disputa pelo poder e na defesa de interesses, influenciando ou tomando decisões que afetam a sociedade. Eles possuem níveis de poder e influência diversificados e agem local, nacional ou internacionalmente (Ball, 2022).

Considerando o nível macro da política e sua textualização, destacamos que, conforme o Relatório Mundial produzido pela *International Organization for Migration* (IOM) [Organização Internacional para as Migrações] (IOM, 2021), o número de imigrantes em todo o mundo contabilizava 304 milhões, dado que indica a quantidade aproximada de pessoas que deixaram seu país de origem para viver em países de acolhimento.

Sobre a política vivida no contexto local, salientamos que Mato

Grosso (MT) foi um dos estados que mais recebeu haitianos no âmbito brasileiro. Entre 2012 e 2015, houve grande oferta de trabalho na construção civil, devido às obras da Copa do Mundo de 2014. A despeito disso, Andrade (2016) afirma que, com o término da Copa, já havia mais de oito mil migrantes haitianos somente em Cuiabá. Esses dados são informais, dos registros do Centro de Pastoral do Migrante (CPM)<sup>7</sup>, entidade que realizou e ainda realiza importante trabalho de acolhimento dessa população. Após esse acolhimento, essas pessoas foram firmando raízes, trazendo familiares e encontrando, no estado, uma oportunidade de reconstruir a sua vida.

Alguns haitianos possuem um suficiente nível de escolaridade; entretanto, quando chegam ao Brasil, suas qualificações não são aceitas, fazendo com que eles se submetam a vagas de trabalho com baixa remuneração, especialmente de caráter informal. Ainda sobre o fator escolaridade, há também uma quantidade considerável de haitianos não alfabetizados.

De acordo com Dutra *et al.*, (2014), no mercado de trabalho formal brasileiro, o número de haitianos classificados como pessoas não alfabetizadas aumenta a cada ano. Os dados do estudo supramencionado evidenciam que, quanto ao grau de instrução dos haitianos com vínculo de trabalho formal no Brasil, ocupavam o primeiro lugar aqueles com Ensino Médio completo, que representavam 39,4% do total em 2011, passando para 30,8% em 2012 e 32,5% em 2013 (Dutra *et al.*, 2014).

Essa situação faz com que os migrantes, em sua maioria, estejam em vulnerabilidade econômica. Nesse sentido, o acesso à Língua Portuguesa (LP) é importante fator para que eles mantenham seus empregos, consigam ascensão financeira, validem seus diplomas. Além disso, a aprendizagem da LP permite a integração dessas pessoas nos contextos sociais e culturais do país.

---

7 O CPM, fundado em 17 de agosto de 1980, ocasião em que a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) lançou a Campanha da Fraternidade com o tema “Migração”, teve como gesto concreto dos Missionários Escalabrinianos o início de um trabalho de acolhida, orientação e encaminhamento a migrantes, prestando, assim, um serviço concreto da Igreja à sociedade cuiabana. A instituição caracteriza-se como entidade particular e de caráter filantrópico. O CPM é uma casa de acolhida e apoio para migrantes que passam por Cuiabá em busca de alternativas para sua sobrevivência. O tempo de permanência na casa é de dois meses, durante os quais o abrigado deve conquistar um emprego e, assim, ter condições de deixar a unidade. A Pastoral está localizada na Avenida Gonçalo Antunes de Barros, no bairro Carumbé, Cuiabá. [Dados que constam em regimento da instituição].

No tocante à LP, destacamos que ela é oficial em nove países: Angola, Brasil, Cabo Verde, Timor-Leste, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe. Essas localidades formam a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Observar essa abrangência permite afirmar que a LP é uma língua que tem se expandido pelo mundo. Desse modo, o seu ensino como língua estrangeira tem assumido diferentes terminologias com fins de descrever o público dos estudantes. A terminologia “Português Língua Estrangeira” (PLE) tem sido utilizada, igualmente, como forma de reconhecer que o ensino da língua não segue os mesmos parâmetros e metodologias do ensino de língua materna.

O ensino de PLE no mundo dá-se por diferentes motivos, podendo ser por questões financeiras e econômicas, relações comerciais e políticas – a exemplo do Mercado Comum do Sul (Mercosul), que decretou o português como uma das línguas oficiais do continente. Graças a esse acordo, existem diversos centros culturais brasileiros na América Latina que são extensões de embaixadas. Tais centros promovem o ensino da LP e atividades que evidenciam a cultura brasileira, sem anular ou deixar de reconhecer que os estudantes migrantes possuem outra língua de pertencimento.

De acordo com Andrade (2016), com o crescimento do ensino-aprendizagem do PLE no Brasil, aconteceram importantes ações, sendo algumas delas: a criação do Instituto Internacional de Língua Portuguesa, em 1989; da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE), em 1992; e da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), em 1996.

Na busca por historicizar as ações em torno do ensino de LP para imigrantes no Estado de Mato Grosso, encontramos informações sobre a oferta de vários cursos para esse público. Dentre eles, podemos citar as aulas de português que os migrantes recebiam inicialmente no CPM. Segundo Andrade (2016), o ensino de PLE era quase inexistente no estado de Mato Grosso. Contudo, a partir do advento da migração em massa dos haitianos, ações voltadas à oferta desses cursos de forma gratuita passaram a ser uma demanda defendida principalmente por parte do Movimento Negro em Cuiabá-MT, que contribuiu para que a educação para os migrantes acontecesse na cidade.

Desde então, foram surgindo vários cursos e projetos voltados para atender essa urgência da sociedade. Dentre os vários cursos oferecidos a partir

do advento supracitado, constam as aulas de português ofertadas inicialmente no CPM e, ainda, o Programa de Extensão Inserção Social do Imigrante Haitiano no estado de Mato Grosso, oferecido a partir de 2014 na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), em parceria com a Pastoral.

A respeito desse Programa, destacamos que ele tinha, a princípio, o intuito de ajudar os haitianos que chegavam a Cuiabá, oferecendo projetos de educação, saúde e assistência social. Os cursos faziam parte do programa de extensão dos cursos de Letras, Direito, Serviço Social e Saúde Coletiva. Nesse contexto, diversos discentes e docentes trabalhavam juntos para o desenvolvimento do projeto, que, nos dias atuais, tem um outro tipo de formato, tendo como público a comunidade acadêmica estrangeira e os estrangeiros da comunidade externa<sup>8</sup>.

De acordo com Café (2020), a formação de professores de PLE na UFMT começou a se realizar institucional e formalmente a partir de 2017, quando o programa Idiomas sem Fronteiras (IsF)<sup>9</sup> determinou a oferta de PLE para estudantes estrangeiros e para o credenciamento da UFMT como posto aplicador do exame de Certificado de Proficiência em LP para Estrangeiros (Celp-Bras). Conforme Café (2020, p. 17):

Essa realidade gerou uma nova demanda no tocante à formação de professores para atender a este público. A partir de então, algumas ações criaram o contexto para a ampliação da formação de professores de Português para falantes de outras línguas (PFOL), como: a inserção de disciplina optativa de PLA no curso graduação em Letras, a criação de grupo de pesquisa 18 voltado ao ensino/aprendizagem de línguas com foco no PFOL, a oferta de disciplina em PLA no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (PPGEL) destinada a discentes estrangeiros de outros Programas de Pós-

---

8 Houve outra ocasião em que a UFMT fomentou a criação de um grupo de ensino de PLE. Nos anos de 1994-1995, uma comissão foi organizada para a instituição de um curso de PLE na UFMT, campus Cuiabá. O grupo era formado por quatro professores mestres do Departamento de Letras, que se encarregaram de ofertar um curso de PLE, inicialmente para atender à demanda de nove professores visitantes cubanos (de diversas áreas do conhecimento), que iriam permanecer na UFMT por um período de dois a três anos. A experiência foi registrada com a comunicação oral das professoras Silva e Landes Andrés no I Seminário da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira, na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), em 1994.

9 O IsF foi desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) com a finalidade principal de incentivar o aprendizado de idiomas no Brasil, além de propiciar grandes mudanças no ensino de línguas estrangeiras nas universidades.



Graduação da Universidade, a oferta em nível de extensão de PLA para estrangeiros da comunidade externa à UFMT; a organização de eventos acadêmicos com a participação de professores e doutores na área de PFOL e a aplicação do Celpe-Bras.

Outro curso de ensino de PLE identificado em nossos estudos foi o Programa de Extensão Inserção Social do Imigrante Haitiano no estado de Mato Grosso, oferecido no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), a partir do ano de 2016, que teve sua última edição em 2022 e, atualmente, tem suas atividades encerradas na cidade de Sinop e na capital, Cuiabá (campus Bela Vista). Tal programa foi ofertado por meio do Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) em LP para Estrangeiros, do eixo tecnológico Desenvolvimento Educacional e Social, na modalidade presencial.

Sobre as ações desenvolvidas no âmbito do estado, em 2019, no contexto do Ensino Superior, foi ofertado o Curso de Português para Estrangeiros (PPE), no *campus* de Cáceres, pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Já no âmbito da Educação Básica, é importante destacarmos as aulas de PLE que, a princípio, foram ofertadas aos haitianos junto ao programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Estadual Leovegildo de Melo, em um projeto da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT). Atualmente, as aulas de PLE são oferecidas em duas escolas estaduais da capital, além de uma escola na cidade de Várzea Grande e uma em Cáceres, para todos os imigrantes/refugiados que desejam aprender a LP.

## Pioneirismo e descontinuidade do Projeto Educação para Migrantes

Mato Grosso foi pioneiro em normatizar o atendimento educacional de estudantes migrantes, por meio da Resolução Normativa nº 002/2019, publicada no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso nº 27.639, de 27 de novembro de 2019, resultante da proposta feita pela Comissão de Educação em Direitos Humanos do Conselho Estadual de Educação/MT. Tal resolução trouxe maior desenvolvimento para essa ação, pois organizou a oferta da Educação Básica para migrantes

ingressantes no Sistema Estadual de Ensino (Mato Grosso, 2019).

Dentre as ações desenvolvidas pela SEDUC/MT, responsável prioritariamente pela Educação Básica, muitas merecem destaque quanto ao ensino de PLE para os haitianos. Tais ações se relacionam com o programa de EJA da Escola Estadual Leovegildo de Melo, em um projeto da SEDUC/MT que, até o ano de 2023, foi oferecido em outras três escolas estaduais, sendo elas: a Escola Estadual Professor Heliodoro Capistrano da Silva, no bairro Parque Cuiabá, na capital; a Escola Estadual Adalgisa de Barros, no bairro Jardim Aeroporto, na cidade de Várzea Grande; e a Escola Estadual de Desenvolvimento Integral da Educação Básica (EEDIEB) Professor Milton Marques Curvo, na cidade de Cáceres.

A SEDUC/MT, por meio da Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos, vinha consolidando a oferta do Primeiro Atendimento ao Imigrante, para aqueles que desejavam seguir com seus estudos e se inserir no mercado de trabalho, por meio da aprendizagem da LP. Para a referida oferta, a SEDUC/MT disponibilizava profissionais da área de Letras, LP, e um intérprete para auxiliar na interação e no desenvolvimento de todos os conteúdos abordados. Essa oferta educacional fazia parte do atendimento especializado dispensado pela Coordenadoria de Jovens e Adultos e concebe o indivíduo migrante como “[...] pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalha ou reside e se estabelece temporária ou definitivamente no Brasil”, segundo a Lei nº 13.445/2017 (Brasil, 2017b, art. 1º, inciso II).

O Projeto Educação para Migrantes, também conhecido e citado nos documentos internos da SEDUC como “Primeiro Atendimento ao Imigrante”, dedicava-se a capacitar, linguística e culturalmente, indivíduos oriundos de diversos países do mundo que escolheram o estado de Mato Grosso como local de residência e trabalho. No ano de 2023, a proposta pedagógica foi pensada para atender necessidades específicas dos estudantes, quando a SEDUC levou em conta o grau de escolarização de cada pessoa, oferecendo, na Escola Leovegildo de Melo, quatro turmas, sendo elas: de alfabetização, níveis básico, intermediário e avançado.

Para tal, foram disponibilizados quatro profissionais da área de Letras que atuaram no ensino e aprimoramento da LP, e duas turmas – de alfabetização e nível básico – contavam com intérpretes que auxiliavam na interação e no desenvolvimento de todos os conteúdos abordados. Nas demais escolas em que o projeto foi ofertado, houve a disponibilização de apenas uma turma, evidenciando a futura descontinuidade do projeto nesses locais.

Em 2024, devido à baixa procura de matrículas, o número de turmas foi reduzido para apenas uma em cada escola, sendo disponibilizado o intérprete de crioulo somente para a Escola Estadual Leovegildo de Melo. Para o ano de 2025, estava prevista a abertura de uma turma em cada uma das quatro escolas supracitadas, mas, até o momento da redação deste artigo, foi liberada apenas a turma da Escola Estadual Leovegildo de Melo, em Cuiabá.

Sobre a orientação pedagógica, a partir de 2023, a SEDUC disponibilizou um documento com a ementa do projeto, o qual serviu de base para que as professoras pudessem organizar a dinâmica curricular. Tal documento preconizava o trabalho com situações comunicativas que promovessem o desenvolvimento da LP como língua estrangeira. A escolha dos temas a serem trabalhados e o formato de sequência didática orientou o trabalho das professoras regentes. Elas conduziram a avaliação diagnóstica inicial das turmas de migrantes para identificar o nível de proficiência dos estudantes por meio de avaliação escrita e oral.

## Ciclo de políticas: aspectos para pensarmos o Projeto Educação para Migrantes

Este estudo fundamenta-se em uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, seguindo os princípios descritos por Bogdan e Biklen (1994). O método adotado para a análise de políticas é o ciclo de políticas e o processo de produção de dados foi realizado a partir da Revisão Sistemática de Literatura (RSL), Análise Documental de dados institucionais de acesso público e Entrevista Narrativa com os sujeitos que atuavam no Projeto Educação para Migrantes da Escola Estadual Leovegildo de Melo, buscando abarcar os diferentes contextos do ciclo de políticas (Bowe, Ball e Gold, 1992).

O método do ciclo de políticas de Bowe, Ball e Gold (1992), é sustentado pela noção de que as políticas não são somente direcionadas por movimentos verticais de produção e normatização, mas são produzidas e ressignificadas em diferentes contextos, formalizando um modelo cíclico. Esta abordagem teórico-metodológica deve ser compreendida de maneira flexível e não definitiva, sendo orientada pela construção de sentidos,

significantes e significações. Com base nas interpretações iniciais, considera-se que o Ciclo de Políticas proposto por Ball envolve um processo reflexivo e é estruturado em três esferas principais: a formulação da política, a política implementada e a política efetivamente praticada.

Os contextos que compõem o ciclo de políticas são: o de influência, entendido neste trabalho como espaços discursivos que podem pressionar a produção/definição de políticas públicas; o contexto do texto, compreendido como textualidade documental propriamente dita, com seus marcadores de significados privilegiados ou ainda obliterados; e o contexto da prática, espaço em que ocorrem as ressignificações das políticas propostas, mas, sobretudo, a produção política por atores que não se limitam à lógica da implementação. Há uma ampliação nessa teoria para o contexto das estratégias políticas, atualmente pensado a partir da lógica da atuação em rede (Ball; Maguire; Braun, 2016).

No tocante à política educacional/curricular para o migrante, entendemos que vários campos de forças são mobilizados e, nesse aspecto, constituem contexto de influência. O primeiro é sedimentado pelo discurso jurídico/humanitário, expresso em documentos e normativas que validam uma nova gramática para a referência às pessoas em condição de migração, buscando, especialmente, superar a ideia de estrangeiro/estranho que marcos legais anteriores impunham (Magalhães, 2024; Magalhães *et al.*, 2023).

O segundo é sustentado pelo discurso religioso, especialmente produzido a partir do Centro Pastoral para o Migrante, organizado pelo Serviço Pastoral dos Migrantes, mantido pela Igreja Católica, que tem o trabalho sustentado pelos princípios teológicos da Igreja de Comunhão e que enfatiza quatro pilares, sendo eles: testemunho, serviço, diálogo e anúncio.

O terceiro é o discurso acadêmico, elaborado por pesquisadores que evidenciam e pressionam a produção de uma lógica de acolhimento à diferença, sinalizando para estudos desenvolvidos em outros espaços políticos e populações migrantes diversas. Importa dizermos que tais estudos, em sua maioria, são orientados por perspectivas culturais, assumindo ainda um caráter interventivo na produção das políticas de acolhimento linguístico antes e durante a sua institucionalização. Em nossos estudos, destacamos o papel da UFMT, do IFMT, da UNEMAT e da SEDUC/MT em importantes ações de produção política.

O quarto contexto constitui espaço de intervenção, mais robusto por articular diferenças e equivalências direcionadas às demandas iniciais de acesso aos direitos sociais dos migrantes, foi formalizado pelo Movimento Negro, que, como contexto de influência, conseguiu dinamizar e articular outros contextos, como o acadêmico.

A esse respeito, cabe salientarmos que, embora os contextos de influência demarquem especificidades bastante significativas (discurso jurídico, religioso, acadêmico, movimentos sociais), foram assumidas articulações importantes em Mato Grosso, provocando ações de pioneirismo quanto à demanda educacional migrante.

Quanto ao contexto do texto, destacamos documentos transnacionais, nacionais e locais – os últimos produzidos pela rede estadual (SEDUC/MT) – com importante alinhamento na forma de significar as pessoas mobilizadas por fluxos migratórios. Tais textos, ao privilegiarem o nome “Migrantes”, assumiram o paradigma humanitário, com o foco na pessoa e sua condição de migração, produzindo novas formas de subjetivar o que antes era limitado às noções de outro (estranho, estrangeiro, forasteiro).

No contexto da prática, essa opção se mostrou presente nas práticas pedagógicas da equipe docente, pois pudemos entrever diferentes ações que coadunam com a perspectiva humanizada e intercultural, mas, especificamente, com a compreensão transcultural mencionada no início deste texto. Tais ações foram demarcadas nas narrativas das professoras ouvidas no estudo e observadas a partir das práticas pedagógicas propostas, oficializadas ou não no Projeto Político-Pedagógico. Esses aspectos, contudo, não poderiam ser tratados neste artigo, devido ao recorte elegido para a presente discussão.

No que diz respeito à organização curricular do projeto, encontramos a sistematização de um anteprojeto das equipes pedagógicas denominado “Entrelaçando Culturas”, cujo objetivo principal era construir, coletivamente, por meio do ensino de LP, momentos de troca de saberes, reforçando a relação dialógica entre os sujeitos.

As professoras adotaram estratégias metodológicas que visavam potencializar a proposta curricular, superando o disciplinar; propiciando formação humanizadora com envolvimento crítico e comprometido dos sujeitos adultos trabalhadores; além de buscar ampliar a prática da LP, escrita e oral, dentro do contexto familiar, social e profissional do

estudante, discutindo temas sociais, políticos e educacionais a partir do ensino de LP e fomentando espaços de reflexão e diálogo em sala de aula acerca das diferenças sociais, culturais e religiosas, tanto dos estudantes quanto das professoras.

Na formalização pedagógica em si, o Projeto Educação para Migrantes demonstrou semelhança com a lógica de acolhimento da organização curricular da modalidade EJA. Entendemos que isso ocorreu devido às condições sociais e humanas dos jovens e adultos trabalhadores – neste caso, migrantes haitianos.

Pautadas nos escritos de Lopes e Macedo (2011) e Lopes, Cunha e Costa (2013), compreendemos que as práticas pedagógicas direcionam os sentidos em relação ao que poderia ou não se constituir como currículo nesse contexto, visto ser o currículo uma prática cultural, de natureza fluida, dinamizada pelas relações estabelecidas pelos sujeitos da política curricular – no caso deste estudo, migrantes, suas professoras/seus professores, equipe pedagógica, enfim, toda a comunidade de acolhimento envolvida nessa relação.

## Considerações finais

Neste texto, apresentamos uma discussão direcionada ao Projeto Educação para Migrantes, reconhecendo a ação pioneira e desafiadora da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso em ofertar Educação Básica à população haitiana adulta/trabalhadora. Nosso objetivo era destacar o lugar da Língua Portuguesa como língua de acolhimento (português como língua estrangeira – PLE), projetando uma comunidade de acolhimento educacional possível em nosso contexto político local.

Para tais reflexões, amparamo-nos na perspectiva discursiva de currículo (Lopes; Macedo, 2011), que assinala a produção curricular como prática de significação e que evidencia a centralidade da linguagem nas nossas negociações políticas cotidianas. Trouxemos um breve panorama da perspectiva transcultural, que aponta a cultura como fator de proteção ao migrante, sinalizando para uma compreensão que focalize a diferença e a integração como aspectos de uma dinâmica relacional/discursiva.

Adicionalmente, trouxemos a noção de hospitalidade a partir de

Derrida (2003), a fim de evidenciar que, embora consista em violência exigir do outro que nos entenda em nossa língua, direcionar-lhe o silêncio, tornando-o objeto de nossas enunciações, também constitui violência. Nesse sentido, assumir a noção de língua de acolhimento a partir do ensino de PLE pode se mostrar um caminho viável para a produção da hospitalidade.

Em nosso entendimento, o Projeto Educação para Migrantes representa um avanço significativo na promoção linguística e social dos migrantes no estado de Mato Grosso, ao oferecer o ensino de PLE dentro das escolas estaduais. Tal iniciativa possibilita que migrantes tenham acesso à educação formal, ampliando suas oportunidades no país de acolhimento, sem, contudo, serem expostos a metodologias de ensino de Português como língua materna, ainda muito marcadas por sua relação com as fases do desenvolvimento infantil.

Em nossa interpretação da política, o projeto e seu delineamento, embora ainda possuam pontos a avançar, poderiam consistir em experiência orientadora para a ampliação do atendimento a novos públicos migrantes, inclusive em articulação entre as redes municipal e estadual. Atualmente, uma nova realidade de migração (em sua maioria venezuelana) nos tem sido apresentada, composta por diferentes públicos que migraram por motivos diversos daqueles vivenciados pelos haitianos. O público infantil, que adentra as escolas – especialmente municipais –, merece um olhar atento acerca do português como língua estrangeira: um ensino de PLE que não desconsidere, em termos metodológicos e paradigmáticos, sua condição migrante, sua língua materna e de pertencimento.

## Referências

- ANDRADE, R. S. **Estudo de caso de haitianos em Cuiabá: reflexões críticas sobre o processo de ensino-aprendizagem do Português**. 2016. 161 f. Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagem) – Instituto de Linguagem, Universidade Federal de Mato Grosso, 2016.
- BALL, S. J. **Educação Global S.A.: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Tradução: Janete Bridon. 23. ed. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2022.
- BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.
- BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.
- 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. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2017a]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9199.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9199.htm). Acesso em: 8 fev. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2017b]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm). Acesso em: 8 fev. 2024.
- CAFÉ, P. T. S. **Dificuldades de professores nativos e não nativos de Português como Língua Adicional em diferentes contextos**. 2020. 194 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) – Instituto de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2020.
- CLARO, C. de A. B. **Do Estatuto do Estrangeiro à Lei de Migração: avanços e expectativas**. **Boletim de Economia e Política Internacional – BEPI**, Brasília, n. 26, p. 41-53, set. 2019/abr. 2020.



DERRIDA, J. **Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar Da Hospitalidade**. São Paulo: Escuta, 2003.

DUTRA, D. M.; ALMEIDA, S. de; TONHATI, T.; PALERMO, G. Os estrangeiros no mercado de trabalho formal brasileiro: perfil geral na série 2011, 2012 e 2013. *In*: CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, A. T. de; TONHATI, T. (org.). **A inserção dos imigrantes no Mercado de trabalho brasileiro**. Brasília: OBMigra, 2014. p. 74-135. (Cadernos do Observatório das Migrações Internacionais).

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR MIGRATION. **World Migration Report 2022**. Geneva: IOM, 2021. Disponível em: <https://digitallibrary.un.org/record/3951157?v=pdf#files>. Acesso em: 21 fev. 23.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. F. de. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, A. C.; CUNHA, É. V. R.; COSTA, H. H. C. Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 13, n. 3, p. 392-410, set./dez. 2013.

MAGALHÃES, C. D. **Projeto educação para migrantes: currículo, narrativas e atuação de professores**. 2024. 162 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2024.

MAGALHÃES, C. D; RAMOS, R. B.; SANTOS, G. Política curricular de ensino de língua portuguesa para imigrantes: um estudo de revisão sistemática de literatura (2016-2021). **Revista Observatório de La Economía Latinoamericana**, Curitiba, v. 21, n. 1, p. 138-159. 2023.

MATO GROSSO. Resolução Normativa nº 002/2019. Fixa normas para a oferta da educação básica para imigrantes estrangeiros ingressantes no Sistema Estadual de Ensino. **Diário Oficial** do Estado de Mato Grosso: Cuiabá, MT, n. 27.639, p. 31-32, 27 nov. 2019.

Recebimento em: 02/03/2025.

Aceite em: 05/05/2025.