UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM ENSINO
PPGEnsino

A POLIFONIA DOS SABERES PEDAGÓGICOS EM CONTEXTO FRONTEIRIÇO (BRASIL-VENEZUELA), MUNICÍPIO DE PACARAIMA/RR

Evangelista Soares Siqueira

Lajeado/RS, 01 de agosto de 2022

Evangelista Soares Siqueira

A POLIFONIA DOS SABERES PEDAGÓGICOS EM CONTEXTO FRONTEIRIÇO (BRASIL-VENEZUELA), MUNICÍPIO DE PACARAIMA/RR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Vale do Taquari – Univates, como parte da exigência para a obtenção do título de Mestre em Ensino. **Na Linha de pesquisa**: Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Morgana Domênica Hattge.

Lajeado/RS, 01 de agosto de 2022

Evangelista Soares Siqueira

A POLIFONIA DOS SABERES PEDAGÓGICOS EM CONTEXTO FRONTEIRIÇO (BRASIL-VENEZUELA), MUNICÍPIO DE PACARAIMA/RR

A banca examinadora abaixo aprova a Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Univates, como parte da exigência para a obtenção do grau de Mestre em Ensino, na Linha de Pesquisa Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação.

_____

Prof.ª Dr.ª Morgana Domênica Hattge – Orientadora
Universidade do Vale do Taquari – Univates

_____

Prof.ª Dr.ª Suzana Feldens Schwertner
Universidade do Vale do Taquari – Univates

_____

Prof.ª Dr.ª Joelma Fernandes de Oliveira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR

_____

Prof. Dr. Francisco Marcos Mendes Nogueira
Universidade Estadual de Roraima – UERR

Lajeado/RS, 01 de agosto de 2022

A meus pais, homem e mulher simples do campo, por não medirem esforços para priorizar meus estudos e acreditarem na educação como mola propulsora de uma vida melhor para a nossa família.

AGRADECIMENTOS

A deus pelo Dom da vida, por me permitir existir e ser uma pessoa capaz em todas as possibilidades que me foram apresentadas ao longo da minha história. A Ele rendo graças e louvor, pois sei que está comigo em todos os momentos me guiando pelos caminhos do bem e me livrando de todo o mal.

Aos meus queridos pais Antônio Domingos Machado Siqueira e Lucinda Soares Siqueira, por desde a gestação até os dias atuais me amarem incondicionalmente. Amor que se mostra no dia a dia, mesmo quando das repreensões por algum erro. Amor que se faz constante e sincero, que derrama aos olhos a cada vitória minha. Amor que me faz acreditar, que certamente dariam as suas vidas para que eu tivesse a minha em plenitude.

Às minhas irmãs Isabel Soares Siqueira e Ana Lúcia Soares Siqueira pela presença constante e amor incondicional. Por desde a infância terem orgulho de mim em todas as ações que eu fizesse. Por sempre me apoiarem nas mais importantes decisões e, por mesmo com os desentendimentos normais de irmãos, nunca desistirem do amor fraternal que nos une.

Aos meus amados sobrinhos João Pedro de Souza Siqueira e Sofia de Sousa Siqueira, por serem a materialização do amor que une cada vez mais a nossa família. Pelos gestos diários de carinho em tudo, pelas palavras inocentes que transformam, pelo sorriso lindo que acalma e pelo abraço necessário na rotina diária de atividades.

Ao Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, lócus da pesquisa, na pessoa do seu Gestor Coronel Júlio César, por me permitir adentrar à instituição escolar e disponibilizar todos os dados necessários para que eu pudesse concluir o trabalho ora apreciado.

Aos colegas professores do Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto, pela disponibilidade em falar e participar da pesquisa para a construção desta dissertação. Mesmo em um momento crítico de pandemia, com aulas remotas, não se furtaram a darem sua contribuição a este trabalho, que visa estabelecer caminhos de discussão sobre a escola de fronteira e suas particularidades.

Agradecimento especial, também, aos alunos, que voluntariamente participaram da pesquisa, respondendo ao questionário e colocando seu ponto de vista a partir do que lhes foi indagado. Suas impressões foram fundamentais para que este trabalho fosse consolidado.

À Universidade do Vale do Taquari – Univates, por possibilitar as condições necessárias para que este mestrado ocorresse. Sua estrutura física e, principalmente, seu corpo docente de alto padrão nos dão a certeza de estar em uma instituição educacional que preza pela qualidade, de maneira a formar profissionais que poderão atuar de forma positiva na realidade em que estão inseridos.

À minha querida orientadora Prof.ª Dr.ª Morgana Domênica Hattge, que tanto tem contribuído para a minha formação. Com seus questionamentos e reflexões, seja em sala de aula quanto no acompanhamento da pesquisa, tem me mostrado que eu posso ir além do que imaginava outrora. Com seu jeito carismático, acolhedor e seguro tem feito de mim um pesquisador do campo educacional. Sou imensamente grato por tudo.

Por fim, aos queridos membros da banca examinadora Prof.ª Dr.ª Suzana Feldens Schwertner, Prof.ª Dr.ª Joelma Fernandes de Oliveira e o Prof. Dr. Francisco Marcos Mendes Nogueira, por terem colaborado para que hoje eu pudesse estar neste período de conclusão do curso. Suas análises e reflexões no processo de qualificação me trouxeram um novo olhar sobre o tema que estou focado. Ter o aconselhamento de pessoas de tão alto grau de formação e comprometimento certamente irá refletir no que almejo me tornar: um Mestre pesquisador melhor a cada dia.

“Se chamamos de ‘saberes sociais’ o conjunto de saberes de que dispõe uma sociedade e de ‘educação’ o conjunto dos processos de formação e de aprendizagem elaborados socialmente e destinados a instruir os membros da sociedade com base nesses saberes, então é evidente que os grupos de educadores, os corpos docentes que realizam efetivamente esses processos educativos no âmbito do sistema de formação em vigor, são chamados, de uma maneira ou outra a definir sua prática em relação aos saberes que possuem e transmitem. **Parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros** [..]” (Grifo nosso).

Maurice Tardif, 2014, p. 31.

RESUMO

A presente Dissertação de mestrado aborda a temática da Escola de Fronteira na intersecção com os seguintes temas: formação de professores (inicial e continuada), (multi)culturalismo e currículo. Esses conceitos *a priori* formam uma unidade que permite ampliar os horizontes, especialmente ao considerarmos o campo de interesse desta pesquisa (tema) e as singularidades (polifonia dos sujeitos-participantes) sobre os saberes pedagógicos e a ambiência do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto (C.E.M.C.V.N.), o qual está localizado na cidade de Pacaraima, no estado mais Setentrional do País. Registra-se que o município faz Fronteira com a cidade venezuelana de Santa Elena de Uairén. Diante desse cenário, emergiu as seguintes questões: em que medida os saberes pedagógicos da formação inicial e continuada são mobilizados pelos professores/professoras para atender às demandas e os desafios específicos da prática docente no contexto da/na Escola de Fronteira? Qual é o *modus operandi* que os professores/professoras agenciam no processo de ensino e aprendizagem na Escola de Fronteira a partir da (con)vivência de alunos/alunas brasileiros/as e venezuelanos? Que saberes pedagógicos precisam ser construídos ou ressignificados com a finalidade de dar conta dos desafios que se colocam no cotidiano da/na Escola de Fronteira?. Com o intuito de buscar respostas aos questionamentos em tela, privilegiou-se a dimensão da pesquisa qualitativa por meio do estudo de caso e o aporte da metodologia da História Oral através de entrevistas semiestruturas. Não obstante, devido à Pandemia do Coronavírus (COVID-19) foi preciso fazer alguns ajustes e traçar algumas estratégias para darmos conta da produção, sistematização e análise dos dados, dentre as estratégias, recorremos para as videochamadas com auxílio do *Google Meet* para realizar e gravar as entrevistas, além do *Google Forms* na aplicação de questionários. Essas estratégias se mostraram satisfatória no decorrer da investigação porque resguardou os entrevistados e o entrevistador, particularmente por causa da insegurança frente ao COVID-19. A partir da pesquisa de campo e das entrevistas é possível inferir que a dinâmica e a singularidade educacional no C.E.M.C.V.N perpassa pelos desafios e pela barreira linguista, exigindo busca de alternativas didático-pedagógica com a finalidade de mitigar os obstáculos e inserir todos dentro do processo de ensino e aprendizagem. Demais, os resultados da pesquisa, ainda, apontam a Fronteira como lócus circularidade de pessoas, culturas, saberes e, também, de tensionamento sociocultural, ainda mais porque tem uma grande circulação de pessoas devido *boom* migratório de venezuelanos fugindo da crise econômica, política e social vividas no País vizinho desde 2014.

Palavras-chave: Escola de Fronteira. Saberes Pedagógicos. Pacaraima/RR.

ABSTRACT

This Master's Thesis addresses the theme of Frontier School in the intersection with the following themes: teacher training (initial and continuing), (multi)culturalism and curriculum. These *a priori* concepts form a unit that allows us to broaden our horizons, especially when we consider the field of interest of this research (theme) and the singularities (polyphony of the subjects-participants) about the pedagogical knowledge and the ambience of Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto (C.E.M.C.V.N-), which is located in the city of Pacaraima, in the northernmost state of the country. It is known that the municipality borders the Venezuelan city of Santa Elena de Uairén. In view of this scenario, the following questions emerged: to what extent are the pedagogical knowledge of initial and continuing education mobilized by teachers to meet the demands and specific challenges of teaching practice in the context of/in the Border School? What is the *modus operandi* that teachers manage in the teaching and learning process at the Frontier School based on the (co-existence) of Brazilian and Venezuelan students? What pedagogical knowledge needs to be constructed or re-signified in order to deal with the challenges that arise in the daily life of/in the Border School?. In order to seek answers to the questions on analyzed, the qualitative research dimension was privileged through the case study and the contribution of the Oral History methodology through semi-structured interviews. However, due to the Coronavirus Pandemic (COVID-19) it was necessary to make some adjustments and devise some strategies to handle the production, systematization and analysis of data, among the strategies, we resorted to video calls with the help of *Google Meet* to carry out and to record the interviews, in addition to *Google Forms* in the application of questionnaires. These strategies proved to be satisfactory during the investigation because they protected the interviewees and the interviewer, particularly because of the insecurity in the face of COVID-19. From the field research and the interviews, it is possible to infer that the dynamics and educational uniqueness in the C.E.M.C.V.N permeate the challenges and the linguistic barrier, requiring the search for didactic-pedagogical alternatives in order to mitigate the obstacles and insert everyone into the process of teaching and learning. Furthermore, the results of the research also point to the Border as a locus of circularity of people, cultures, knowledge and also of sociocultural tension, even more so because it has a large flow of people due to the migratory boom of Venezuelans fleeing the economic, political and economic crisis. experienced in the neighboring country since 2014.

Keywords: Frontier School. Pedagogical Knowledge. Pacaraima/RR.

.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Audiência Pública para discutir os impactos da imigração.....38
Figura 2 – Brasão do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto – C.E.M.C.V.N 41
Figura 3 – Esquema conceitual utilizado na pesquisa.....43
Figura 4 – Esquema dos procedimentos metodológicos aplicados na execução da pesquisa entre 2020 e 2021.....63
Figura 5 – Representação da formação inicial na prática pedagógica.....79
Figura 6 – Dificuldades na práxis educativa no contexto fronteiriço Brasil/Venezuela 82
Figura 7 – Estratégias metodológicas acionadas pelos professores.....83
Figura 8 – A percepção do currículo na fronteira 85
Figura 9 – O que pensam os professores sobre a escola de fronteira.....86
Figura 10 – Fechamento da Fronteira do Brasil (Pacaraima) com a Venezuela (Santa Elena do Uairén) 88
Figura 11 – Prefeito de Pacaraima pede ao STF fechamento da fronteira 88
Figura 12 – Narrativas e subjetividade docente em tempos de pandemia do Coronavírus (COVID-19).....91
Figura 13 – Canal no YouTube do C.E.M.C.V.N. 93
Figura 14 – Reunião (virtual) de Pais e Mestres do C.E.M.C.V.N. 94
Figura 15 – Canto pela Paz/dezembro de 2021.....96

LISTA DE FOTOS

Fotografia 1 – Mosaico fotográfico de venezuelanos em situação de rua na sede do município de Pacaraima/RR.....37
Fotografia 2 – Fachada da entrada do C.E.M.C.V.N, município de Pacaraima/RR ..64
Fotografia 3 – Mosaico fotográfico da sala de gravações das aulas no C.E.M.C.V.N. 93

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Nacionalidade dos alunos e alunas do C.E.M.C.V.N 74
GRÁFICO 2 - Local da residência dos alunos e alunas do C.E.M.C.V.N 75
GRÁFICO 3 – Idade dos professores participantes da pesquisa no C.E.M.C.V.N. ...76
GRÁFICO 4 – Lócus de atuação profissional do professor no C.E.M.C.V.N 80
GRÁFICO 5 - Meio de acesso dos alunos às aulas, no C.E.M.C.V.N., durante a pandemia.....90
GRÁFICO 6 - Meio de conexão às aulas pelos alunos do C.E.M.C.V.N. 90

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Mapa político do Estado de Roraima.....35
Mapa 2 – Localização do lócus da pesquisa.....39
Mapa 3 – Fronteira entre as cidades de Santa Elena de Uairén (VE) e Pacaraima (BRA) 44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução populacional de Pacaraima entre os anos de 1991 a 2020 36
Quadro 2 – Alunos matriculados no 7º e 8º (Ensino Fundamental II).....71
Quadro 3 – Alunos matriculados no 9º Ano (Ensino Fundamental II) e 1ª Série (Ensino Médio) 72
Quadro 4 – Alunos matriculados na 2ª e na 3ª Série (Ensino Médio) 72
Quadro 5 – Alunos matriculados nas etapas I e II da Educação de Jovens e Adultos (EJA) 73

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALE/RR	Assembleia Legislativa do Estado de Roraima
BDTD	Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
C.E.M.C.V.N.	Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
JFBV	Jornal Folha de Boa Vista
OMS	Organização Mundial da Saúde
PMBV	Prefeitura Municipal de Boa Vista
PPGEnsino	Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino
PPP	Projeto Político Pedagógico
RR	Roraima
SEED	Secretaria de Estado da Educação e Desporto
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação de Cantá
SEPLAN	Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento do Estado de Roraima
STF	Supremo Tribunal Federal
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 17
2 PENSANDO A ESCOLA DE FRONTEIRA A PARTIR DO ESTADO DA ARTE E DEFININDO O LÓCUS DA PESQUISA 27
2.1 Estado da Arte e as possibilidades de pesquisas no contexto das Escolas de Fronteiras 27
2.2 Lócus da Pesquisa: Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, Município de Pacaraima 34
3 ESTABELECENDO DIÁLOGO EPISTEMOLÓGICO A PARTIR DAS ESCOLHAS CONCEITUAIS 43
3.1 Formação de professores 45
3.2 Escolas de Fronteira 50
3.3 Multiculturalismo 52
3.4 Currículo 55
4 A ESCOLHA DO PERCURSO E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 61
5 SUJEITOS QUE FALAM... A POLIFONIA DOS SABERES PEDAGÓGICOS DO COLÉGIO ESTADUAL MILITARIZADO CÍCERO VIEIRA NETO 69
5.1 A Polifonia dos alunos... o que revelam os questionários? 74
5.2 A polifonia dos professores sobre as práticas educativas no contexto da fronteira Brasil-Venezuela 75
5.2.1 A polifonia e as subjetividades dos docentes sobre os desafios e a busca por soluções no contexto da práxis profissional no C.E.M.C.V.N. 81
5.2.2 A percepção do currículo e a escola de fronteira 84
5.3 Educação em tempos de pandemia do coronavírus: novas demandas e novos desafios aos professores e alunos do C.E.M.C.V.N. 87
6 À GUISA DE CONSIDERAÇÕES FINAIS 97
REFERÊNCIAS 103
APÊNDICES 110
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) 110
APÊNDICE B – Cessão gratuita de direitos de entrevista 113
APÊNDICE C – Cessão gratuita dos direitos de uso de imagens fotográficas 114

APÊNDICE D – Carta de Anuência do Diretor Administrativo do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto 115
APÊNDICE E – Roteiro da Entrevista Semiestruturada com os/as professores/as do Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto 116
ANEXOS 118
ANEXO A – Mapa do Estado de Roraima 118
ANEXO B – Reportagem do Jornal Folha de Boa Vista sobre o impacto da migração na saúde, educação e segurança pública 118
ANEXO C – Milhões de venezuelanos são expulsos pela crise na Venezuela 119
ANEXO D – Manchetes sobre a Pandemia do Coronavírus (Covid-19) 119

1 INTRODUÇÃO

Roraima é o Estado brasileiro mais Setentrional do País. Seus limites fronteiriços se dão ao norte e ao noroeste com a República Bolivariana da Venezuela; a leste com a República Cooperativista da Guiana, ao sudeste com o Estado do Pará e ao sul e oeste com o Estado do Amazonas (Cf. ANEXO A). Com os países vizinhos, Roraima possui cerca de 958 km e 964 km de fronteiras, respectivamente com a Venezuela e a Guiana.

Vale mencionar, inicialmente, que a evolução política- administrativa de Roraima tem seu marco temporal o ano de 1943, quando o então Presidente Getúlio Dornelles Vargas criou o Território Federal do Rio Branco[1]. A criação aconteceu por meio do Decreto n.º 5.812, de 13 de setembro de 1943. Em 1988, com a promulgação da Constituição foi elevado à condição de Estado.

Ao olhar para a composição social de Roraima, seja a pretérita como a do momento atual, é possível constatar que boa parte da sua população é composta por migrantes, tanto por brasileiros quanto por estrangeiros. Essa realidade, em grande medida, fez (e ainda faz) com que a sociedade local se configurasse em um grande mosaico social, cultural e linguístico[2].

A título de exemplo, eu mesmo sou um dos muitos migrantes que escolheu viver no Extremo Norte do País. Cheguei a Roraima em janeiro de 2001. No primeiro momento, busquei me situar ao novo local, conhecendo a realidade de Boa Vista. Confesso que foi um grande impacto, pois nunca tinha feito uma viagem tão longa, já que sempre morei no interior do Maranhão, e agora estava morando em Boa Vista, capital de Roraima, uma cidade bem populosa e com bastante prédios.

Como todo trabalhador, eu comecei a procurar emprego. Durante a procura, recordo que, eu e meu pai, resolvemos almoçar em um restaurante chamado Churrascaria Ville Roy. Enquanto almoçávamos tivemos a oportunidade de conversar com a proprietária (que não lembro mais o nome) e seu filho, que se chamava Ederlan.

---

[1] Maria das Graças Santos Dias Magalhães (2008), com o referido Decreto, também, foram criados, além do Rio Branco, o do Amapá, Rondônia, Ponta-Porã e Iguaçu. No ano de 1962, o Território Federal do Rio Branco passou a ser nomeado de Território Federal de Roraima. A justificativa se deu pelas constantes confusões com a cidade do Rio Branco, no Acre.

[2] Acrescentam-se, ainda, as línguas indígenas. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) por meio dos dados Censitários de 2010, proporcionalmente, Roraima tem a maior população indígena do País, com cerca de 32 terras indígenas. Dentre os grupos étnicos, podemos citar: Macuxi, Wapichana, Ingarikó, Patamona, Sapará, Taurepang, Wai-Wai, Yanomami e Yekuana.

Eles moravam no município de Cantá e todos os dias vinham para Boa Vista abrir a churrascaria. Durante a conversa mencionei sobre o meu desejo em trabalhar, mas que não estava sendo fácil encontrar uma colocação profissional, sobretudo na área educacional.

Destaquei a área educacional por ter a formação Magistério. Neste momento, ela então sugeriu que fôssemos ao município de Cantá conversar com o secretário de Educação da época, chamado Kennedy Leite. Assim o fizemos. No dia seguinte fomos até a secretaria e conversei com o secretário e saí de lá com a indicação para trabalhar num lugarejo chamo por Vila Aguiar, distante da capital cerca de 120 km. Na Vila eu deveria trabalhar na escola São Sebastião em uma sala multisseriada. Voltei para casa, fiz a mala e no dia seguinte estava de “mala e cuia” na porta da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), já que o próprio secretário ficou de me levar pessoalmente até a referida localidade.

Passei o dia no órgão aguardando o horário da partida e saímos por volta das 17h30, num carro de marca Chevrolet D10. O carro estava lotado de material e merenda para as escolas da região. Próximo à referida Vila o carro deu uma pane e como já estava escuro, pois não havia energia elétrica no local, nós precisamos percorrer quase 8 km a pé até chegar na Vila Aguiar, na casa da professora Enolha Soares, que também trabalhava na escola São Sebastião.

No dia seguinte conheci a professora Raimunda Sales, que era a responsável pelo estabelecimento de ensino e fui me inteirar sobre as turmas com as quais eu deveria trabalhar. Na época, eu recém-formado, meu primeiro impacto foi saber que teria que ministrar aula para alunos da 2ª, 3ª e 4ª séries[3] juntas, todos em uma única sala. Comecei a me questionar – Como assim? Como vou fazer? Será se terei domínio?

Eram muitos os questionamentos que passavam pela minha cabeça, por conta do medo de não ter domínio da sala, somado à saudade de casa, do meu pai, que tinha ficado sozinho em Boa Vista, e da minha mãe e irmãs, que ainda estavam no Maranhão[4].

[3] Nomenclatura adotada antes da reforma com a qual o Ensino Fundamental passou a ter 9 anos.
[4] A minha família fez a migração para Roraima em duas etapas. No primeiro momento, veio eu e o meu pai e somente depois a minha mãe com as minhas duas irmãs.

Passei a trabalhar no turno matutino e logo ganhei uma nova turma que foi a da Educação de Jovens e Adultos (EJA)[5]. A turma era formada por pessoas já com uma certa idade, senhores e senhoras, e alguns jovens.

Os primeiros meses trabalhei na modalidade de salas de aula multisseriadas, as quais foram um verdadeiro desafio para mim, visto que, recém-formado, tive que me reinventar, bem como a minha prática pedagógica e metodológica, porque essa realidade foi na verdade o primeiro desafio de ser professor e assumir a sala de aula. Afinal, as outras experiências foram com os estágios durante a formação no Magistério.

Confesso que trabalhar numa escola de Vicinal[6], onde os moradores advêm da agricultura familiar e, desse modo, os alunos serem agricultores ou filhos desses, não me causou estranheza. Mas, senti-me desafiado pelas circunstâncias, em particular por não ter material pedagógico apropriado, não ter merenda escolar de qualidade ou, ainda, o apoio necessário da Secretaria Municipal de Educação. E, dessa forma, essa experiência foi meu batismo de fogo. Coloquei à prova toda a minha formação e tive que buscar novos embasamentos e práticas que me ajudassem naquele momento desafiador.

A experiência na EJA foi mais tranquila, talvez pela condição dos alunos e alunas já serem experientes. Recordo que certo dia, indaguei um aluno sobre qual o seu desejo e a motivação para retornar à escola depois de 40 anos sem estudar, ele me olhou e disse:

> professor eu quero aprender a ler e escrever para duas coisas. A primeira é quando eu chegar no terminal de ônibus, em Boa Vista, saber qual ônibus devo pegar para ir até a casa da filha sem ter que perguntar a todo momento para os estranhos. Já o segundo desejo era tirar um novo Registro Geral (RG), pois o meu, hoje, tem só meu polegar no lugar de assinar seu nome.

Esse diálogo me trouxe uma reflexão sobre aquelas pessoas e sua realidade social, cultural e educacional, uma vez que são agricultores que passavam o dia em trabalhos pesados e à noite ainda arranjavam forças para frequentar a escola, singularmente porque se soma ao esforço pessoal com as privações que passaram, tanto no campo pessoal como no educacional. Além dessas questões, a minha prática profissional naquele ambiente desabrochou outra reflexão, que é sobre o meu papel

[5] A turma da EJA também era uma turma multisseriada.

[6] Por escola de Vicinal, entende-se as escolas localizadas na zona rural. Ademais, no estado de Roraima, as estradas Vicinais são estradas que não tem revestimento asfáltico e, normalmente, ligam pequenos aglomerados de casas (também conhecidos por Vilas) a sede dos municípios.

social e educacional, enquanto educador, no qual poderia, ainda que minimamente, contribuir com a transformação daquele lugar, mas, principalmente, das pessoas que lá residiam.

De certo que, ao final daquele ano letivo de 2001, numa confraternização de encerramento das aulas, aquele mesmo senhor que me contou a razão de voltar a estudar depois de 40 anos, pediu a palavra e expôs sua experiência como aluno e terminou dizendo: “obrigado, professor. O senhor me ajudou a sair da escuridão, da ignorância escolar, pois agora tinha condições ler e escrever, ainda que fosse ‘trupicando’”.

Para mim, aquele testemunho foi uma forte demonstração da importância e do papel social e educacional que o professor exerce na vida dos seus alunos. Trabalhei, ainda, na Vila Aguiar um pouco mais de um ano. Deixei a comunidade, em 2002, por motivo de ter sido aprovado no concurso público do governo do Estado, para ser professor da Secretaria de Estado de Educação e Desportos (SEED), mas agora para trabalhar na cidade Boa Vista.

Em Boa Vista, no ano de 2002, fui lotado na Escola Estadual Rittler Brito de Lucena, localizada no bairro Nova Cidade. Recém concursado tive que enfrentar uma nova metodologia de trabalho, pois a escola recém-inaugurada havia sido projetada ser de ensino integral. Ou seja, o aluno entrava na escola às 7h30, tomava café, depois seguia para sala onde eram ministrados os conteúdos, meio-dia almoçava e deveria “descansar” em colchonetes nas próprias salas de aulas. E, na parte da tarde, participava de atividades extraclasse. Ao final da tarde fazia um lanche antes de retornar para casa.

Essa experiência na escola de ensino integral também trouxe algumas reflexões, visto que não basta criar estruturas físicas, a comunidade escolar precisava ser envolvida no diálogo, a fim de construir uma escola atraente e participativa, especialmente porque a escola estava situada dentro de uma realidade de muitas carências, na qual tinham famílias de alunos morando de forma precária ou insalubre. Alguns relatavam que moravam numa casa com coberturas de papelão ou plástico. Ou ainda tinham que conviver rodeados por tráficos. Recordo que nas salas de aulas foram muitas as histórias de violência que os alunos relatavam. Permaneci na referida escola por três anos.

Em 2008, prestei concurso[7] para a Prefeitura Municipal de Boa Vista (PMBV), para professor de Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano. De início fui designado, em virtude de ter Especialização em Gestão Escolar, a assumir a direção da Escola Municipal Maria Gertrudes Mota de Lima, no bairro Santa Luzia. Mais uma vez me deparei com novas experiências, agora não só como professor, mas também como gestor de uma escola com 800 alunos e 120 servidores, entre professores e os demais profissionais.

Foram quatro anos e meio como gestor e ao longo desse período pude experimentar diversas situações, desde a busca de superar conflitos devido às brigas de alunos ou mesmo com funcionários, quando precisavam ser chamados a atenção por falhas na função. Confesso que foi um tempo de muito aprendizado, além de experienciar as cobranças do sistema educacional em relação a resultados imediatos de programas e políticas de gestão. Cobranças para cumprir metas sem as devidas condições adequadas para realizá-las. Por vezes, ainda tinham a questão do cargo de gestor ser uma prerrogativa de um cargo de confiança política.

E, agora, desde 2015, estou licenciado da docência para desenvolver atividade parlamentar como deputado estadual[8], atuando, de maneira particular junto à comissão de Educação da Assembleia Legislativa do Estado de Roraima (ALE-RR). Nessa Comissão tenho promovido diversas discussões e/ou debates, privilegiando ouvir pais, alunos, professores e demais entidades educacionais[9]. Enquanto presidente da Comissão de Educação tenho acompanhado de perto o impacto da migração venezuelana no Estado, em particular no sistema de ensino (Cf. ANEXO B), no qual busco dialogar com o governo e prefeituras no intuito de encontrar alternativas para mitigar os problemas, bem como propor ações que ajudem os profissionais que estão na linha de frente, nesse caso os profissionais da rede educacional do Estado de Roraima.

Foi com base na minha experiência de migrante, de professor e de parlamentar, simultaneamente, que fiquei muito reflexivo com o impacto social, cultural e educacional provocados pela migração de venezuelanos, a qual teve *boom* a partir

[7] Desde 2008 acumulo a função de professor concursado do Estado de Roraima e da Prefeitura Municipal de Boa Vista.

[8] Desde 2019 sou presidente da Comissão de Educação da ALE-RR e faço parte de outras comissões importantes a exemplo da Comissão de Constituição, Justiça e Redação Final.

[9] Sobretudo neste período da pandemia, no qual as aulas tiveram que migrar para a modalidade remota e nem todos os alunos estão tendo as mesmas condições de acesso.

2014 em que os migrantes fugiam das crises que a República Bolivariana da Venezuela atravessava, particularmente no campo econômico, político, entre outras dimensões sociais do povo bolivariano (Cf. ANEXO C).

Ao analisar a migração internacional, Oliveira (2006, p. 184) salienta que, grosso modo, as causas dos deslocamentos humanos se dão por diversos fatores, dentre eles: “conflitos armados, a opressão política, a degradação do ambiente, os desequilíbrios demográficos, os fatores climáticos [...]”. No entender da autora, esses fatores acabam por influenciar os deslocamentos dos quais têm por estratégia a fuga frente às condições de vida que os sujeitos migrantes enfrentam no lugar de origem.

Para além do que já foi pontuado acima, Rodrigues (2006, p. 197) recorda que a evolução dos transportes é um incremento para o aumento no volume e, também, nos movimentos migratórios. De acordo com a autora, essa realidade acaba por revelar uma porosidade nas fronteiras nacionais, o qual engendra questões étnico-culturais e identitárias. A título de exemplo, Rodrigues observou que a fronteira entre Brasil e Venezuela, especialmente a partir da fronteira roraimense, sofreu forte impacto com as novas tecnologias de transportes e comunicação. Esse impacto gerou novas feições e configurações na zona de fronteira, que é vista como “um lugar singular de trânsito, mas também de encontros culturais e de jogos de identidades” (idem). Registra-se, com base em Rodrigues (2006, p. 198), que o Brasil e a Venezuela viveram diversas fases em que se configuravam como países receptores de migrantes.

Com o propósito de demonstrar essa mobilidade humana, tomar-se-á o caso dos venezuelanos na América do Sul. De acordo com Otero, Torelly e Rodrigues (2018, p. 38), em 2015 havia cerca de 89.000 migrantes venezuelanos na região da América do Sul, ao passo que em 2017 esse número multiplicou por 27 vezes. Segundo Egas (2018) e Otero, Torelly e Rodrigues (2018), hoje em dia há mais de 3 milhões de venezuelanos vivendo no exterior. Desse contingente, segundo Egas (2018), cerca de 2,4 milhões fixaram-se nos países da América Latina e Caribe.

Segundo Egas (2018, p. 32) esse número não é o retrato fiel da realidade, pois os dados oficiais não abarcam “os venezuelanos em situação migratória irregular”. Entende-se por situação migratória irregular o (s) migrante (s) que entra (m) e vive (m) de forma clandestina, ou seja, a entrada aconteceu sem a devida autorização. Diante dessa situação, Roing (2018, p. 28) desvela que muitos migrantes enfrentam jornadas

perigosas, explorações (que por vezes acontecem por meio das redes criminosas de contrabando e outras com a sujeição ao trabalho análogo à escravidão).

Doravante, vamos fitar o olhar no contexto local, em especial, em 2014, quando um aumento exponencial da entrada de migrantes venezuelanos pela fronteira de Pacaraima ocorreu no Estado de Roraima. Contudo, vale recuar um pouco no tempo, com o propósito de compreender melhor este fenômeno contemporâneo que se dá com o deslocamento maciço de venezuelanos. Em trabalho publicado em 2006, Rodrigues asseverou que o movimento migratório se dava mais do lado do Brasil rumo a Venezuela e não o contrário. Para a autora**,** esse movimento em grande medida acontecia, no primeiro momento, graças ao declínio da garimpagem de diamantes e ouro em Roraima, respectivamente nas décadas de 1970 e 1980/1990; e, depois, por causa da estabilidade econômica que passava o país vizinho.

Foi a partir do ano de 2014, que se inverteu a rota migratória, a qual tomou sentido inverso. Para demonstrar essa realidade migratória, Alves (2018) constatou que em nível de Brasil, entre os anos de 2015 e 2017, houve um aumento exponencial da entrada de venezuelanos no país. Segundo a autora, esse aumento foi de 922%, enquanto a média mundial, no mesmo período, foi de 132%. Nessa mesma linha, do incremento da entrada de venezuelanos, Alves (2018) discorreu que, em 2018, o posto fronteiriço instalado na BR-174, localizado na cidade de Pacaraima (RR), registrou a entrada diária de cerca de 416 pessoas.

Diante da escalada da/na entrada de venezuelanos no Estado de Roraima, o governo do Estado acabou ajuizando uma ação junto ao Supremo Tribunal Federal (STF), no qual solicitava o fechamento da fronteira e o bloqueio da entrada de venezuelanos. A justificativa para tal medida, segundo o governo do Estado, era porque os serviços de saúde e de segurança pública estavam colapsados devido ao grande número de pessoas usufruindo dos serviços públicos. No entanto, o STF indeferiu a ação pelo fato do Brasil se configurar como país signatário de tratados internacionais, dentre eles: Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948; Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados, de 1967; Declaração de Cartagena, de 1984; e a Declaração do Brasil (Cartagena + 30), de 2014.

Diante do cenário pontuado acima e ao considerar a existência de uma fronteira “seca” entre as cidades de Pacaraima (lado brasileiro) e Santa Elena de Uairén (lado venezuelano), a qual permite um fluxo contínuo de entrada e saída de pessoas e, considerando que muitas dessas pessoas têm filhos em idade escolar e que são e/ou

estão matriculados nas escolas públicas do lado brasileiro, emergiu a seguinte problemática de pesquisa: em que medida os saberes pedagógicos da formação inicial e continuada são mobilizados pelos professores/professoras para atender às demandas e os desafios específicos da prática docente no contexto da/na Escola de Fronteira? Qual é o *modus operandi* que os professores/professoras agenciam no processo de ensino e aprendizagem na escola de fronteira a partir da (con)vivência de alunos/alunas brasileiros/as e venezuelanos? Que saberes pedagógicos precisam ser construídos ou ressignificados com a finalidade de tentar dar conta dos desafios que se colocam no cotidiano da/na Escola de Fronteira?

Tais questionamentos apontam para um contexto social, cultural e educacional complexo e sensível, que exige do/a professor/professora, na escola de fronteira, a mobilização e a ressignificação dos saberes pedagógicos e das práticas educativas oriundas da formação inicial. Por conseguinte, crê-se que a realidade da/na escola de fronteira exige novos domínios, técnicas e estratégias didático-pedagógicas, especialmente nos processos de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, o objetivo da pesquisa consiste em analisar a prática docente na fronteira do Brasil com a Venezuela, no município de Pacaraima, no Estado de Roraima, a partir do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.

Com o intuito de atingir o objetivo geral, formulamos os seguintes objetivos específicos:

- ❖ Analisar a polifonia de professores e alunos sobre as práticas educativas, os desafios e a busca de alternativas no processo de ensino e aprendizagem dentro do contexto da fronteira Brasil-Venezuela;
- ❖ Identificar a inserção e os processos educativos experienciados pelos os aluno no Colégio Estadual Militarizado Cícero Viera Neto, com destaque na ambiência educativa em tempo da Pandemia do Covid-19;
- ❖ Verificar se os alunos venezuelanos matriculados no Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto, no município de Pacaraima/RR, são residentes na sede do município ou em Santa Elena de Uairén (Venezuela);

Acredita-se que pesquisa dessa natureza desnuda a estreita relação entre os dois países através da fronteira entre o Brasil e a Venezuela, neste caso, tendo uma marca expressiva de alunos venezuelanos matriculados na rede pública de ensino do lado brasileiro.

Em vista disso, a Dissertação foi estruturada e distribuída da seguinte forma: no capítulo introdutório apresentamos o tema, a justificativa, os objetivos e a forma como a Dissertação foi organizada por capítulos, os quais estão interligados como um fio de Ariadne, tal perspectiva busca conduzir o leitor por meio da leitura e reflexão baseadas na polifonia[10] dos saberes pedagógicos em contexto fronteiriço (Brasil-Venezuela), município de Pacaraima, Estado de Roraima.

No segundo capítulo, discorremos sobre a perspectiva da escola de fronteira por meio de um breve Estado da arte e também apresentamos o lócus onde a pesquisa foi realizada – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, no município de Pacaraima. A escolha desse local se deu por ser uma escola de fronteira com a cidade venezuelana de Santa Elena do Uairén. Desse modo, há muitos alunos matriculados de nacionalidade venezuelana.

No terceiro capítulo, busca-se estabelecer diálogo epistemológico tendo como fio condutor os conceitos de formação de professores, escola na fronteira, multiculturalismo e currículo. O nosso intuito foi o de se apropriar da teoria para que ela nos possibilitasse colocar luz sobre algumas temáticas e, por conseguinte, servisse de base para a nossa análise e reflexão com base no contexto educacional em que ocorreu a nossa pesquisa.

No quarto capítulo apresentamos o percurso que foi trilhado com a pesquisa, bem como a caracterização e os procedimentos metodológicos utilizados para conseguir responder a problematização da nossa pesquisa e, assim, atingir os objetivos. Ressalta-se que a abordagem da pesquisa privilegiou a conjugação da dimensão qualitativa e quantitativa.

No quinto capítulo buscamos expor e deixar sobressair a polifonia dos professores do Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto. No decorrer da pesquisa percebemos a importância de somar outras vozes, nesse caso foram incluídas também a polifonia dos estudantes. A ideia de juntar dois grupos de sujeitos se deu por acreditar que o processo educativo é constituído por diferentes sujeitos, entre eles

[10] O conceito de polifonia, particularmente, no campo dos estudos da linguística, tem como base epistemológica os estudos de Bakhtin, com a análise da obra de Dostoiévski, e/ou com Lacan, quando abordam o inconsciente em articulação com o discurso. Ao reconhecer a importância desse conceito, não temos por pretensão utilizá-lo como perspectiva da e na linguística, mas lançamos mão dele para a nossa pesquisa com o intuito de desvelar as diferentes polifonias dos sujeitos do processo educacional através do ensino e aprendizagem. Ou seja, nosso intuindo, portanto, é valorizar as falas e as representações que aparecem com a participação dos professores e alunos do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.

estão os/as professores/professoras juntamente com os alunos, os quais se somam como atores e protagonistas do processo educativo por meio do ensino e da aprendizagem. Para isso, aplicamos questionários por intermédio do *Google Forms* para alunos e docentes. E, em outro momento, fizemos entrevistas via *Google Meet,* somente com os professores e as professoras. Ambos fizeram ressoar o desafio de viver, estudar ou atuar na área de fronteira.

O sexto capítulo, À guisa de considerações finais, não tem por pretensão encerrar ou esgotar a discussão, mas pontuar algumas questões e, porque não dizer, sinalizar para futuras pesquisas. Assim, por hora, cabe-me tecer algumas notas sobre as considerações finais. Ao longo da Dissertação busquei atingir o objetivo proposto, já mencionado anteriormente, tendo como mediação teórico-metodológico a dialogicidade da polifonia dos sujeitos (professores e alunos), as quais sobressaem o relevo das próprias vozes e interpretações do processo de ensino e aprendizagem. Para isso, o fio de *Ariadne* concentrou-se conceitualmente na formação e professores, a Escola de fronteira, o multiculturalismo e a questão do currículo.

É possível inferir que as vozes que integram a dinâmica educativa do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto apontam elementos subjetivos, dentre eles: os encontros culturais, a esperança de dia melhores com a educação do lado brasileiro; também foi possível perceber elementos objetivos na dinâmica educacional da fronteira, em particular com a insegurança por causa do fechamento da fronteira[11] e/ou a falta de recursos tecnológicos para continuar os estudos quando a escola foi “fechada” por causa do avanço da Pandemia do Coronavírus, dentre outros elementos, os quais serão pontuados no decorrer da Dissertação.

Por fim, convidamos você, leitor ou leitora, a adentrar nesta aventura de conhecer a escola de fronteira por meio dos próprios sujeitos que colaboraram nesta pesquisa, ou seja, professores/professoras e alunos do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.

[11] Com o fechamento da Fronteira não foi permitido o fluxo e o trânsito de pessoas. Assim, os alunos que residem na cidade de Santa Elena de Uairén também foram impedidos de cruzar a fronteira, mesmo que fosse para estudar.

2 PENSANDO A ESCOLA DE FRONTEIRA A PARTIR DO ESTADO DA ARTE E DEFININDO O LÓCUS DA PESQUISA

O presente capítulo tem por objetivo apresentar o Estado da arte alicerçado na perspectiva da análise da escola de fronteira, bem como apresentar o lócus onde desenvolvemos a nossa pesquisa, a qual aconteceu junto ao Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, localizado no município de Pacaraima, Estado de Roraima.

2.1 Estado da Arte e as possibilidades de pesquisas no contexto das Escolas de Fronteiras

O presente tópico busca pontuar algumas produções acadêmicas (Teses e Dissertações) cujo o foco tenha as bases epistemológica a perspectiva educacional, de modo especial as que têm a partir da abordagem sobre Escolas de Fronteiras. Diante da miríade que há em torno dessa temática, toma-se a liberdade de delimitar recorte temporal do levantamento a começar com 2010 estendendo-se até o ano de 2020. Já o *lócus* da pesquisa do estado da arte, privilegiou-se o catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior[12] (CAPES), Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações[13] (BDTD) e do *Google Acadêmico*[14].

Quero sublinhar que, ao privilegiar a pesquisa sobre o estado da arte nas plataformas mencionadas, não tive por pretensão quantificá-las ou hierarquiza-las, mas ter um Norte para balizar a minha própria pesquisa. Foi por essa razão, que elegi os trabalhos com base no campo educacional em que a centralidade tivesse por foco as **Escolas de Fronteiras**. Assim, depois de selecioná-los, busquei identificar como os autores desenvolveram as pesquisas ao considerar a problemática das pesquisas, além do porte teórico e metodológico. Dessa forma, elas acabaram me servindo de referência e inspiração para o desenvolvimento da minha própria pesquisa no Extremo Norte do País. Ou seja, na Fronteira entre o Brasil e a Venezuela, tendo como *lócus* o Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, no município de Pacaraima, estado de Roraima.

---

[12] Cf. https://www.catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/.
[13] Cf. https://bdtd.ibict.br/vufind/.
[14] Cf. https://scholar.google.com.br/?hl=pt

Reconhecemos neste ato o que Ghedin e Franco (2012, p. 17) discorreram:

> Conhecer é este esforço contínuo de querer e buscar compreender o mundo no qual estamos inseridos. A leitura do mundo é significativa ao nos compreendermos como parte dele [...]. A busca pelo conhecimento é, no fundo, uma tentativa de compreender quem somos e como somos neste mundo.

Como é possível perceber, a produção do conhecimento é um processo contínuo que também permite desnudar um pouco de nós e da nossa própria forma de nos inserir no mundo. Assim, o mapeamento das produções acadêmicas é um esforço de evidenciar como outros pesquisadores e pesquisadoras problematizam e discutem a escola de fronteira.

Dito isso, descreveremos, ainda que sucintamente, o Estado da arte com base nas seguintes produções acadêmicas:

Francionei Oliveira Carvalho com a Tese – "**Fronteiras instáveis: inautenticidade intercultural na escola de Foz do Iguaçu**"[15], discute questões que se entrelaçam como a noção de fronteira, a questão da autenticidade cultural e das "negociações" culturais na escola. Para isso, o autor parte do lócus investigativo, que se deu na escola de Foz do Iguaçu, a qual faz fronteira com Ciudad del Este (Paraguai) e Puerto Iguazú (Argentina). Além dos sujeitos sociais que são naturais da tríplice fronteira.

O autor destaca outros sujeitos, como os imigrantes Árabes, constituindo, dessa forma, uma correlação entre diferentes indivíduos, os quais, na compreensão do autor, a fronteira do imaginário social é mais uma construção política e ideológica do que uma expressão dos habitantes da/na fronteira.

A dinâmica da fronteira em que a escola de Foz do Iguaçu está localizada é complexa, no que tange às relações de poder e do reconhecimento identitário. Consequentemente, há uma disputa de identidades baseada nas representações nacionais construídas ou ressignificadas pelos sujeitos pertencentes aos três países, a saber: Brasil, Paraguai e Argentina. Dessa feita, Francionei Oliveira Carvalho intentou comprovar uma inautenticidade intercultural na fronteira de Foz do Iguaçu, especialmente ao ratificar que as práticas culturais da/na fronteira se dão mais como um discurso político e ideológico do que, necessariamente, como a percepção e as vivências dos habitantes da cidade.

[15] Tese defendida em 2011, junto ao Programa de Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura, da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Na Tese[16] “**Docências em escola de fronteiras: diferenças, silenciamentos e possibilidade de pedagogias interculturais**”, Joelma Fernandes de Oliveira analisou como se apresentam as docências em uma escola de fronteira. Sua pesquisa focou nas práticas pedagógicas e nas relações culturais que se estabelecem na escola de fronteira, a saber: Escola Municipal Casimiro de Abreu, localizada na cidade Pacaraima (RR), que faz fronteira com a cidade venezuelana Santa Elena do Uairén.

Para isso, a autora se utilizou da abordagem qualitativa, apoiando-se nas seguintes observações: diário de campo e realização de entrevista com a coordenadora pedagógica e com professores. Oliveira discute a docência como exercício diário e que ela não é una ou homogênea, visto que é possível detectar no mesmo ambiente escolar diferentes docências e diferentes formas/maneiras de ensinar.

Por conseguinte, a autora assevera que o fazer docente exige do (a) professor (a) diferente desdobramento, a fim de conseguir concretizar o projeto de ensino. Ainda mais porque as atuações docentes revelam que o processo de ensino e aprendizagem, o qual ocorre dentro da inter-relação dos diferentes sujeitos sociais, professores e alunos. Ademais, Joelma Fernandes de Oliveira argumenta que as escolas de/na fronteira são lócus de amplas, diferenciadas, múltiplas e complexas relações culturais.

Na Dissertação “**Políticas educacionais para a diversidade e escolas de fronteiras: o caso de Foz do Iguaçu com a Argentina e o Paraguai**”, de 2016[17], Ana Cristina Paiva buscou investigar as relações entre política educacional e a diversidade cultural presente na fronteira. Para isso, a autora teve como recorte espacial a fronteira de Foz do Iguaçu, a qual tem por característica a tríplice fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai.

Os fios analíticos da presente Dissertação tiveram como foco a escola e as políticas educacionais, visto que, no entender da autora, a instituição escolar é um importante espaço de socialização e formação da identidade nacional. Com o intuito de atingir o objetivo traçado pela autora, foram utilizadas como fontes os documentos

[16] Tese defendida em 2019, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Vale dos Sinos – UNISINOS.

[17] Defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

das políticas educacionais para a diversidade, implementadas após a Constituição de 1988, a saber:

a) Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais para a pluralidade cultural de 1997;

b) O Plano Estadual de Educação do Paraná de 2015 e o Currículo Básico para a Escola Pública Municipal do Oeste do Paraná, feito pela Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP), em 2007;

c) O Programa Escola Intercultural Bilíngue, iniciativa do Mercosul, que tem como objetivo integrar as regiões fronteiriças por meio da educação.

Vale destacar que a autora também utilizou entrevistas semiestruturadas com duas professoras da escola brasileira que recebem o Programa Escolas Interculturais Bilíngue de Fronteira.

Leila Maria Camargo com a Tese "**Fronteiras e atravessamentos éticos e morais da cultura brasileira em ambientes escolares: estudo de caso do ethos nacional em uma região de fronteiras amazônicas"**, defendida em 2016 junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), apresenta um estudo de caso socioantropológico na perspectiva dos estudos críticos no campo de pesquisa de Currículo, Conhecimento e Cultura.

Na referida Tese, a autora buscou compreender como o traço cultural do "jeitinho brasileiro", contido no ethos de nação, marcado por sua ambivalência moral, opera como poder diferencial no campo educacional. Nesse sentido, ela norteou os estudos e a reflexão epistemológica por meio das teorias crítico-sociais do currículo.

A pesquisa de Camargo foi de cunho qualitativo e teve como lócus a cidade de Boa Vista, Estado de Roraima. De acordo com a autora, a escolha dessa cidade se deu porque ela fica localizada numa região de múltiplas fronteiras, dentre elas: geográficas, linguísticas, étnicas, culturais e simbólicas. Para tanto, a coleta de dados foi feita por meio de pesquisa de campo, com aplicação de questionários e de entrevistas

A produção dos dados de Leila Maria Camargo contou a aplicação de 31 questionários e de 11 entrevistas com professores do Ensino Médio, Superior e gestores de escolas públicas. Ao final, com base na sistematização dos dados, a autora discorre que a naturalização do jeitinho brasileiro compromete a escola como lugar de aprendizagem, do exercício da cidadania e da democracia, em particular, porque há uma perversão da ética. Isso se dar, no entendimento de Camargo, porque

o jeitinho brasileiro corrompe as pessoas e o direito coletivo. Impedindo, dessa forma, a evolução de posturas éticas, bem como ao respeito da coisa pública.

Tatiane Lima de Paiva, com a Dissertação "**Ser aluno transfronteiriço em contexto de fronteira: representações de identidades**", defendida em 2018, junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), discute como se (re) constroem as identidades dos alunos transfronteiriços no contexto do Colégio Estadual Ipê Roxo, situado no bairro Cidade Nova I, na cidade de Foz do Iguaçu (PR).

Fundamentada na escola do lócus, a autora buscou analisar qual a influência que o ambiente sociolinguisticamente complexo (outros alunos, professores, equipe pedagógica) tem nas (re) construções identitárias. Com o intuito de atingir os objetivos traçados, Tatiane Lima de Paiva dispôs da abordagem teórico-metodológica, por meio da pesquisa qualitativa de base interpretativista, aliada à pesquisa etnográfica, além da observação participante, do diário de campo, análise documental, aplicação de questionário e entrevistas (individuais e em grupo).

Dessa forma, a autora infere que as identidades e/ou representações demonstram um entre-lugares onde acaba por favorecer uma hibridização identitária. Isso se dá pelo fato de haver movimento transfronteiriço, o que possibilita os contatos de diferentes pessoas e, consequentemente, do cruzamento das fronteiras entre países. Essa característica fez com que a autora discorresse e vislumbrasse na cidade uma diversidade, a qual pode ser caracterizada como plurilíngue e multicultural.

Já no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, da Universidade Federal de Roraima, Karen Rebecca Camurça do Nascimento defendeu a sua Dissertação em 2020, com o título "**Políticas Públicas da educação: a migração venezuelana no espaço escolar e urbano do município de Pacaraima – Roraima**".

A perspectiva da autora se deu na reflexão dos impactos da migração venezuelana no espaço escolar e urbano do município de Pacaraima, que faz fronteira com a República Bolivariana da Venezuela. Para tanto, Nascimento traçou como objetivo geral analisar as políticas públicas na área de Educação na fronteira Brasil-Venezuela. De acordo com a autora**,** a metodologia adotada foi a qualitativa, na qual prevaleceu a descrição, a revisão bibliográfica, bem como o caráter exploratório e participativo na cidade supracitada, por intermédio da pesquisa de campo junto à

Escola Municipal Casimiro de Abreu e à Secretaria Municipal de Educação de Pacaraima.

Com base nas escolhas teórico-metodológicas, Nascimento constatou que a cidade de Pacaraima, por ser a primeira cidade brasileira, acaba sendo um polo de atração para os venezuelanos cruzarem a fronteira. Dessa forma, a fronteira se apresenta como um lugar tanto sociopolítico quanto de rearranjos identitários.

Ainda no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras[18], Beatriz Patrícia de Lima Level, defendeu também em 2020, a Dissertação intitulada "**O "nós" e o "outro" nas relações de trabalho de venezuelanos e haitianos em Boa Vista – Roraima"**. Embora a cidade de Boa Vista não possa ser caracterizada como uma cidade fronteiriça, ela acaba abarcando um grande contingente populacional de pessoas oriundas dos mais diferentes Estados brasileiros ou de outros países. Desses grupos migrantes há um destaque para os haitianos e os venezuelanos.

Por conseguinte, a autora objetivou compreender as relações de trabalho desses migrantes, em especial porque esses dois grupos de migrantes enfrentam grandes adversidades pelo simples fato de serem migrantes, como bem destacou Level. Dentre as adversidades apontadas na dissertação, podemos destacar: precariedade das/nas condições de trabalho, racismo, xenofobia entre outras.

Como estratégia metodológica, a autora se utilizou do uso da técnica de observação participante, de campo-tema e da técnica de entrevista semiestruturada (totalizando 25 pessoas entrevistadas). De acordo com Level, o método de análise das entrevistas foi a Análise Textual Discursiva – ATD. A pesquisa apontou que os migrantes haitianos e venezuelanos, na cidade de Boa Vista, majoritariamente atuam no setor informal.

Em 2019, ainda no contexto das pesquisas e dissertações defendidas junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, Everton José Gomes dos Santos defendeu "**Estudantes guianenses na escola em Bonfim[19]: identidade em**

[18] Além desses dois trabalhos mencionados acima, nós também encontramos mais duas defesas de Dissertações, no ano de 2020, junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, da Universidade Federal de Roraima. A primeira de Pedro Carlos de Araújo Oliveira, a qual tem por título "Migração e trabalho: venezuelanos com formação acadêmica no Estado de Roraima" e a segunda "Mulheres migrantes: trajetórias de venezuelanas em Boa Vista – RR", de Viviane Lima de Almeida Oliveira. Ambas não entraram no Estado da arte por não figurarem o critério adotado ao compor o Estado da arte, entretanto, tomamos a liberdade de mencioná-las nesta nota a fim de demonstrar o potencial e a viabilidade dos estudos migratórios, em particular na parte mais Setentrional do País.

[19] Cidade do lado brasileiro, no Estado de Roraima, que faz fronteira com a cidade de Lethem, da República Cooperativa da Guiana.

construção”, em que o foco central se deu com os estudantes guianenses inseridos no contexto escolar brasileiro. Assim, o autor traçou como objetivo analisar o processo de construção da identidade dos alunos guianeses no contexto escolar do lado brasileiro.

Por conta desse objetivo**,** foi necessário compreender a interconexão da construção identitária em ambiente de fronteira, o que levou para outra dimensão que se deu com a identificação da dinâmica escolar diante da configuração do sistema de ensino brasileiro em área de fronteira. A abordagem metodológica operou pelo viés qualitativo e a utilização de procedimentos de campo por meio de visita técnica, assim identificados pelo autor. Everton José Gomes dos Santos reconhece que a relação fronteira, identidade e educação acabam por engendrar conflitos.

No ano de 2016, Sandra Elaine Trindade da Paz, com a Dissertação “**Escolas Bilíngues de Fronteira: inclusão de discentes venezuelanos nas escolas municipais da área urbana de Pacaraima”**[20], intentou analisar a inclusão social de discentes que diariamente cruzam a linha de fronteira e que são/estão matriculados em escolas participantes do Programa Escolas Bilíngues de Fronteira, no município de Pacaraima, no Estado de Roraima.

Para atingir tal objetivo, a autora escolheu como base teórica discutir o tema a partir da perspectiva da identidade, pluralidade cultural e inclusão no sistema educacional, tal opção teve o intuito de iluminar as práticas curriculares desenvolvidas no contexto da sala de aula.

A escolha metodológica privilegiou as buscas documentais junto aos órgãos oficiais, tais como: Prefeitura Municipal de Pacaraima; nas escolas cadastradas no Programa Escolas Bilíngues de Fronteira; Secretaria Municipal de Educação de Pacaraima, para ter acesso às matrículas, além do levantamento de dados do Censo Escolar junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Além disso, ocorreu a pesquisa de campo, mediante observação-participante, nas escolas municipais Alcides da Conceição Lima e Casimiro de Abreu, as quais fazem parte do Programa Escolas Bilíngues de Fronteira. Sandra Elaine Trindade da Paz infere que, embora as escolas supracitadas façam parte do Programa Escola Bilíngue de Fronteira, o Programa não vem sendo executado como deveria. Em

[20] Dissertação também defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, da Universidade Federal de Roraima.

grande medida**,** essa falta de êxito se dá por questões políticas e econômicas, mesmo a autora reconhecendo que cerca de 30% dos alunos matriculados cruzam a linha de fronteira para estudar do lado brasileiro.

Por fim, é possível assegurar que o Estado da arte acima mencionado, metaforicamente falando, pode ser visto como uma pequena gota no imenso oceano que se apresenta com as produções sobre o tema em tela, ou seja, as Escolas de Fronteiras. Assim, ao destacarmos as produções acima, crê-se no potencial acadêmico, social e educacional da nossa proposta de pesquisa, pois ela coloca em evidencia os sujeitos-participantes do processo ensino e aprendizagem, ou sejam professores e alunos, os quais detonam suas representações do fazer pedagógico e do aprender no contexto da ambiência das Escolas de Fronteiras, como é o caso do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, no município de Pacaraima, estado de Roraima.

Por essa razão, infere-se que este consiste no diferencial da nossa pesquisa que se dar com a polifonia dos sujeitos, tanto sobre a realidade educacional como os desafios enfrentado por ocasião da Pandemia do Coronavírus (Covid-19). Reconhece-se, ainda que, o tema não se esgota porque existe sempre um novo jeito de olhar e perceber as realidades socioeducacionais.

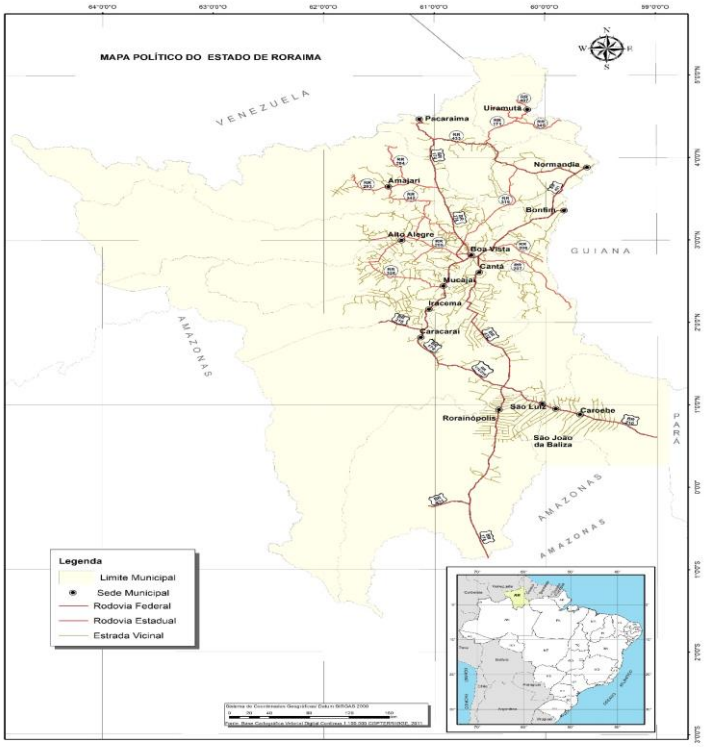
2.2 Lócus da Pesquisa: Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, Município de Pacaraima

A pesquisa ocorreu no Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto (C.E.M XVI), localizado na rua 01, s/n, no bairro Suapi, na sede do município de Pacaraima. Para tanto, como observa Brito (2016, p. 11), “toda pesquisa, do ponto de vista epistemológico, nos coloca diante do problema filosófico das relações entre pensamento e a ação na vida social”. Sendo, dessa maneira, uma relação dialógica entre o mundo real e a produção do conhecimento que se materializa com a pesquisa, neste caso, no campo educacional. Assim, se faz necessário contextualizar o município de Pacaraima para melhor compreender e entender onde se insere o Colégio Cícero Vieira Neto.

A cidade de Pacaraima surgiu da Vila de BV-08, situada na região norte do Estado de Roraima, e tem altitudes acima de 947 metros em relação ao nível do mar. Sua localização geográfica está situada às margens da BR 174, a qual limita ao norte

com a República Bolivariana da Venezuela; ao sul com os municípios de Boa Vista e Amajari; a leste com os municípios de Normandia e Uiramutã e a oeste com Amajari (MAPA 1).

Mapa 1 – Mapa político do Estado de Roraima



Fonte: SEPLAN/RR, 2018.

Registra-se que a gênese da Vila BV-08 pode ser lida a começar pelo Projeto de Expansão e Ocupação Econômica da Amazônia em que predominava, na década de 1960, a doutrina de segurança Nacional. Dessa forma, os governos militares[21] buscaram “proteger as bordas” das fronteiras nacional, conforme apontam Rocha e Silva (2012).

Segundo a observação de Sartori e Bethônico (2012, p. 105) que, para além das questões da fronteira nacional, a cidade e, posterior o município, teve como contexto a disputa de terras, especialmente porque a sua implementação se deu dentro dos limites territoriais da Reserva Indígena São Marcos. Esse dado é apontado quando os autores citam estudos do SEBRAE, em que dissertam que 98,81% das

[21] Esse período compreende a ditadura militar que aconteceu por meio do golpe civil-militar no ano de 1964 e durou até 1985.

terras de Pacaraima são pertencentes à Reserva Indígena (SEBRAE/RR, 1996 apud SARTORI; BETHÔNICO, 2012, p. 118).

Essa tensão e, consequentemente, a disputa de interesses pelo poder, também, pode ser analisada pelo viés da homologação da Reserva São Marcos e a emancipação política e administrativa, respectivamente nos anos de 1991 e 1995. Ou seja, quando Pacaraima foi emancipado pela Lei Estadual n.º 96[22], do dia 17 de novembro de 1995, a Reserva Indígena já estava homologada desde 1991.

Rocha e Silva (2012, p. 103) pontuam que: “A partir da criação do município de Pacaraima, o processo de urbanização é impulsionado pela implantação de órgãos municipais tais como prefeitura, secretarias municipais, câmara de vereadores, creches, escolas municipais, etc”.

Por consequência, neste impulso da urbanização houve a necessidade de mão de obra qualificada, em particular, para suprir a carência em determinadas áreas, como Saúde e Educação, conforme pontuam Rocha e Silva (2012). Ademais, os autores observam que também houve necessidades em outros setores técnicos da e na prefeitura de Pacaraima. Essa carência só foi “resolvida” com a migração de indivíduos. Migração por vezes permanente e outras de caráter temporário.

De acordo com os dados do IBGE, desde o ano de 1991 há um incremento populacional, fato que se intensificou com a chamada crise migratória venezuelana, conforme é possível verificar no quadro abaixo (QUADRO 1).

Quadro 1 – Evolução populacional de Pacaraima entre os anos de 1991 a 2020

Evolução populacional do município de Pacaraima 1991 a 2020								
1991	**2000**	**2010**	**2016***	**2017***	**2018***	**2019***	**2020***	**2021***
4.351 hab.	6.726 hab.	10.394 hab.	12.144 hab.	12.375 hab.	15.580 hab.	17.401 hab.	18.913 hab.	20.108 hab.

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados obtidos junto ao IBGE.

* Estimativas foram calculadas com base na Projeção de População para o município de Pacaraima/RR.

Como é possível observar no quadro acima, em 30 anos, a população de Pacaraima mais do que triplicou. Se no primeiro momento a migração teve por motivação as carências do recém-município, o mesmo não pode ser dito no atual contexto, pois há um grande contingente de venezuelanos que entram para o lado

[22] Neste mesmo decreto foram emancipados também os municípios de Uiramutã e Normandia.

brasileiro fugindo da crise no país vizinho. Assim, com a incorporação dos imigrantes venezuelanos nas estimativas populacionais, Pacaraima se tornou o município, a nível de Brasil, com o maior crescimento percentual, com elevação de 25,9%, o que aumentou a população em cerca de 3.205 frente à mesma comparação de 2017. Salienta-se que muitos desses imigrantes vivem em condições sub-humanas, “morando” nas ruas da cidade de Pacaraima (FOTOGRAFIA 1).

Fotografia 1 – Mosaico fotográfico de venezuelanos em situação de rua na sede do município de Pacaraima/RR

Fotos: Marcelo Sales, 2021.

Em grande medida, esses migrantes têm na fronteira entre a cidade de Pacaraima, do lado brasileiro, e a cidade de Santa Elena do Uiarén, do lado venezuelano, um corredor de acesso e passagem para outras cidades, como é o caso de Boa Vista, capital de Roraima. No entanto, foi possível identificar que alguns permanecem, de forma precária, nas ruas de Pacaraima com o intuito de legalizarem sua entrada junto ao posto de triagem, pois é nesse posto que os migrantes conseguem se regularizar e, por consequência, almejar a interiorização.

Ao conversarmos com migrantes, professores e o padre da Igreja Católica, que atende ao município, foi possível perceber que ficar na rua se tornou uma estratégia, já que não há condições de fazer a migração de retorno e, ao mesmo tempo, é a forma que os migrantes encontraram para não perderem a oportunidade de serem atendidos pelas políticas públicas, do lado brasileiro, e conseguirem a documentação necessária a fim de seguirem a jornada migratória em busca de um lugar onde possam se instalar com segurança e dignidade.

Outrossim, foi possível ouvir e ver o Estado de tensão instalado em Pacaraima por meio do embate em torno da migração venezuelana, a qual teve por objeto uma reunião de emergencial[23], cujo objetivo foi discutir a escalada nos aumentos dos casos de furtos, roubos, arrombamentos e a sensação de insegurança com que os moradores da cidade têm que conviver. Além do mais, ao final da reunião ficou decidido que haveria uma Audiência Pública para discutir os impactos da imigração desenfreada (FIGURA 1).

Figura 1 – Audiência Pública para discutir os impactos da imigração

Fonte: Sitio da Prefeitura de Pacaraima/RR.

A migração de venezuelanos para o lado brasileiro, por vezes, é tratada como crise migratória ou imigração desenfreada, a qual é capaz de impactar os serviços públicos, como saúde, educação, segurança, entre outros. Durante a pesquisa de campo e depois de conversar informalmente com alguns moradores da cidade de Pacaraima e com alguns migrantes, podemos inferir que tem um setor que se beneficiou e se beneficia com o fluxo migratório, os setores do comércio e de vendas de gêneros alimentícios.

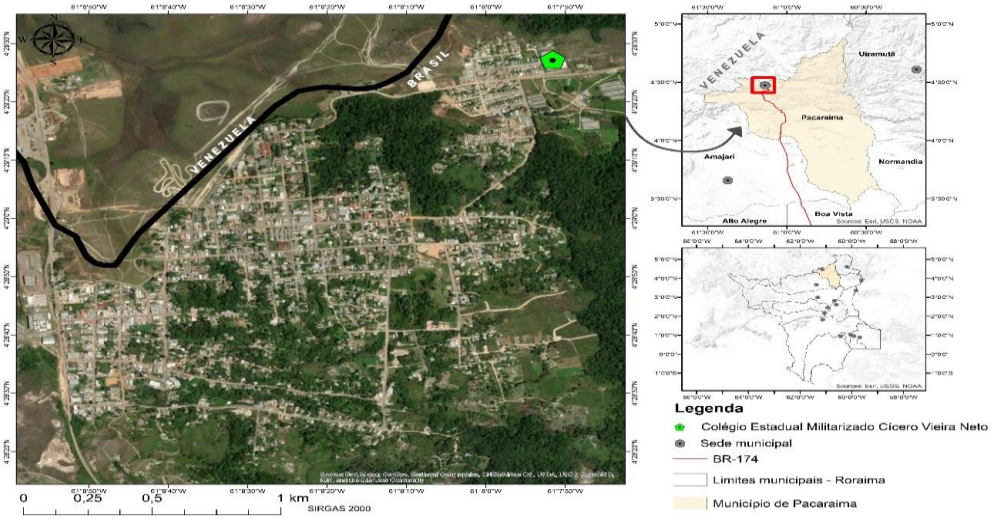
A esse respeito, mesmo com a fronteira fechada pelas autoridades dos dois países, foi possível constatar um grande fluxo de carretas entrando com gênero alimentícios para o lado venezuelano, sem nenhuma restrição ou impedimento. Ou, ainda, alguns pequenos comerciantes locais que embarcam mercadorias nos carros,

[23] Cf. no sítio da Prefeitura de Pacaraima https://www.pacaraima.rr.gov.br/noticias/1827.

modelo picape, no intuito de comercializarem do outro lado da fronteira. É bem verdade que para esse último grupo o acesso se dá por rotas alternativas/clandestinas.

É nesse contexto, pontuado acima, que se encontra o Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, o qual passamos a descrever, já que o nosso campo de observação e análise se deu nesse ambiente escolar. Além disso, pensando a inserção da escola, tanto no campo educacional como no social, recorre-se a Paulo Freire para entender melhor a relação homem-sociedade, especialmente, desde a prática profissional no Cícero Vieira Neto (MAPA 2), pois, como asseverou o autor, “o homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo [...]” (FREIRE, 2014, p. 37).

Mapa 2 – Localização do lócus da pesquisa



Fonte: SIQUEIRA, Evangelista Soares; NASCIMENTO, Silas de Oliveira, 2020.

O Colégio Cícero Viera Neto, incialmente, foi inaugurado em maio de 2001, pelo decreto estadual n.º 4.197, como escola regular da rede pública estadual de ensino, a qual tinha por finalidade atender os munícipes de Pacaraima por intermédio dos anos finais do Ensino Fundamental regular (6° ao 9° Ano); Ensino Médio Regular; 1° Segmento da Educação de Jovens e Adultos, 2º Segmento da Educação de Jovens e Adultos, 3º segmento da Educação de Jovens e Adultos.

Contudo, em dezembro de 2017, o Governo do Estado de Roraima anunciou a implantação da Rede Estadual de Colégios Militarizados[24], com a criação de mais 15

[24] Destaca-se que, em 2020, o Governo Federal por meio do Ministério da Educação (MEC) lançou em 22 Estados e no Distrito Federal o projeto-piloto intitulado “modelo cívico-militar do MEC”. De acordo

Colégios, nos seguintes municípios: Rorainópolis, Caracaraí, Mucajaí, Alto Alegre, Pacaraima e Bonfim. Esses, somam-se a 3 que já funcionavam em Boa Vista, totalizando em 18 unidades de ensino militarizado.

Para isso, o Governo publicou, no dia 5 de março de 2018, o Decreto n.º 24.851-E, em que dispôs sobre a criação dos Colégios Militarizados do Estado de Roraima. De acordo com o referido decreto, as motivações para a ampliação da Rede, considerou:

a) O interesse da Administração Estadual em criar um ambiente de ensino favorável e com condições de desenvolvimento pleno das atividades escolares no âmbito de escolas estaduais;

b) Os índices de violência registrados em algumas escolas estaduais e em seu entorno, e a necessidade de proporcionar maior segurança aos docentes e discentes, bem como a toda comunidade escolar;

c) A política de militarização das escolas estaduais implantada pelo Governo do Estado, nos últimos dois anos, e o desempenho dos três colégios estaduais militarizados, em que são valorizados os princípios da hierarquia, da disciplina, o civismo e a cidadania, como forma de integração social;

d) A Lei n.º 1 .225, de 15 de janeiro de 2018, que dispõe sobre a criação do Corpo Especial de Militares Estaduais, Ativos e Inativos, para atuar em Situações Especiais;

e) Que rede são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, com a integração entre parceiros agindo com o mesmo objetivo, criando condições propícias para fluxos eficazes de informações, tendo como mantenedora a Secretaria de Estado da Educação e Desporto – SEED.

De acordo com Chaves (2017), na reportagem publicada no Portal de Notícias G1/RR, no dia 15 de dezembro de 2017, a Secretaria Estadual de Educação e Desporto (SEED) justificou a escolha das escolas para compor a rede de colégios militarizados por apresentar baixos índices de Desenvolvimento da Educação Básica

---

com informações contidas no sítio do MEC, “O modelo será implementado em parceria com o Ministério da Defesa, que já está selecionando e capacitando os militares da reserva das Forças Armadas que vão atuar na gestão educacional das instituições”. Segundo informações do sítio, em Roraima, foram selecionadas duas escolas, a saber: Escola Estadual Fagundes Varela e Escola Estadual Sebastião Benício da Silva, respectivamente na capital Boa Vista e no município de Caracaraí (Cf. http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/51651-escolas-civico-militares).

(Ideb) e vulnerabilidade social com indisciplina e violência no ambiente escolar. Dessa forma, em 2018, a Escola Estadual Cícero Vieira Neto passou a compor a Rede Estadual de Colégios Militarizados com a nomenclatura de Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto – CEM XVI (FIGURA 2).

Figura 2 – Brasão do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto – C.E.M.C.V.N

Fonte: Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2018, devido a sua localização em área de fronteira com a Venezuela, o colégio atende, além do alunado brasileiro, os venezuelanos e os indígenas que residem na área rural e urbana de Pacaraima e/ou Santa Elena de Uairén (Venezuela).

Durante a pesquisa de campo, em conversas informais com os profissionais da Educação no Cícero Vieira Neto, foi-nos relatado que até 2018, quando nem se pensava em Pandemia ou o fechamento da fronteira, a Escola disponibilizava um ônibus designado para o transporte com vista a atravessar a Fronteira com o país vizinho, o qual buscava na cidade de Santa Elena de Uairén os alunos venezuelanos, os quais estavam matriculados no já mencionado estabelecimento de ensino. De acordo com os relatos, essa operação de transportar os alunos só teve parada por ocasião do fechamento e proibição do trafego de pessoas e veículos entre a Venezuela e o Brasil.

De acordo com o nosso levantamento no Colégio, a estrutura física é composta por: quatorze salas de aula, dois banheiros para alunos e dois para funcionários, uma biblioteca com acervos em sua maior por livros didáticos, uma sala multifuncional em que existem materiais didáticos e paradidáticos, um laboratório de informática com

doze computadores, uma sala da diretoria, uma sala para a coordenação pedagógica, uma sala para orientação educacional, uma sala dos professores, uma sala de leitura, uma sala onde fica a bomba d'água, um banheiro que foi adaptado para depósito, uma copa, um depósito para guardar a merenda escolar, um refeitório (também é utilizado para apresentações culturais), um laboratório de Física, uma quadra coberta para práticas desportivas, além um compartimento que abriga uma cantina[25] sob a responsabilidade da APMF.

Conforme consta no PPP (2018, p. 10),

> O colégio participa dos Programas do governo Federal: PDE, PNAE e PDDE através de sua Associação de Pais, Mestres e Funcionários e a entidade usa os recursos provenientes da cantina e das atividades realizadas ao menos uma vez no ano para arrecadar fundos e suprir as necessidades imediatas do cotidiano escolar. Dentre os projetos desenvolvidos, com o intuito de potencializar e priorizar o ensino educacional merecem destaque: Projeto Nossa História, Sexta Ideia, Leitura Sem Fronteiras, História dos grandes Matemáticos, Exposições de projetos de Física realizados no laboratório da disciplina, Projeto Ambiental sobre o uso consciente da Água e Mostra Literária de Língua Portuguesa.

O PPP destaca uma gama de projetos, os quais deveriam ser realizados no decorrer do ano letivo. Segundo alguns professores a partir de conversas informais: o trabalho pedagógico no colégio, antes da pandemia, era desenvolvido nos três turnos (manhã, tarde e noite). E os professores tinham salas temáticas para o desenvolvimento das atividades didáticas-pedagógicas em vista do processo de ensino e aprendizagem mais significativa e atraente.

Até aqui, neste tópico, delineou-se o contexto do lócus da pesquisa de campo, a qual se deu no Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, município de Pacaraima. No próximo capítulo apresentarei a base epistemológica através dos conceitos: **formação de professores**, **escolas de fronteiras**, **multiculturalismo** e **currículo**. Nesse caso, entende-se a (s) teoria (s) como uma forma de ver e, por conseguinte, de conceber o mundo. Seja o mundo, este onde estamos inseridos ou o local em que realizamos nossas pesquisas/estudos, sejam eles: sociais, culturais ou educacionais.

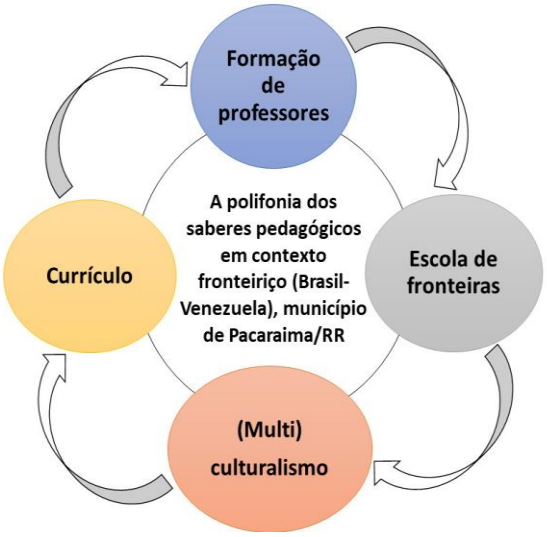
[25] Local destinado a comercialização de lanches/salgados, bebidas (refrigerantes e sucos), além de bombons e chocolates.

3 ESTABELECENDO DIÁLOGO EPISTEMOLÓGICO A PARTIR DAS ESCOLHAS CONCEITUAIS

A teoria é entendida como um instrumental reflexivo em que o pesquisador ou a pesquisadora se utiliza de determinados conceitos a fim de melhor enxergar uma determinada realidade social, cultural ou educacional, por exemplo. Neste caso, Ghedin e Franco (2011) propõem pensar a construção do olhar, pois é a partir dele que se percebe o mundo e suas múltiplas possibilidades de leitura e interpretação da cultura construída e em construção, na qual há uma interrelação com o contexto e com as relações estabelecidas pelos sujeitos.

Por conseguinte, ainda para os referidos autores “ver não é a penas perceber o objeto, mas fundamentalmente interpretá-lo. O universo da percepção é um feixe de interpretação” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 76). Foi, portanto, com base nessa perspectiva e na busca de melhor compreender e interpretar o objeto pesquisado que se elegeu os seguintes conceitos a serem estudados e discutidos nesta pesquisa: **formação de professores**, **escolas de fronteiras**, **multiculturalismo** e **currículo** (FIGURA 3).

Figura 3 – Esquema conceitual utilizado na pesquisa



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2021.

A escolha desses conceitos, a priori, teve somente a pretensão de ampliar a nossa visão sobre os saberes pedagógicos dos professores e das professoras, em particular, porque a educação como prática social humana acaba sendo uma atividade complexa. Assim, Ghedin e Franco (2011, p, 41) inferem que:

> a educação permite uma polissemia em função da semiótica, ou seja, nunca existe uma relação direta entre o significante observável e o significado. Assim, a ciência da educação deve considerar necessário adentrar o suposto concreto, expressão mais fiel da “síntese de múltiplas determinações.

Dessa forma, é possível perceber que no ambiente escolar, não somente na sala de aula, existem múltiplas determinações, não constituindo, portanto, numa relação direta entre o que se vê e o seu real significado. Assim, a pesquisa buscou, desde o início, perceber como os professores e professoras acionam os saberes da formação inicial e os mobilizam para melhor compreender e/ou enfrentar as demandas e os desafios específicos da prática docente no contexto do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, no município de Pacaraima (MAPA 3).

Mapa 3 – Fronteira entre as cidades de Santa Elena de Uairén (VE) e Pacaraima (BRA)

Fonte: Revista On-line Instituto Humanitas Unisinos, 2018.

A ideia inicial para a utilização desses conceitos se apoia na própria característica do colégio militarizado, que está localizado numa região de fronteiras internacional, entre o Brasil e a República Bolivariana da Venezuela e, por essa razão, acaba engendrando no seu cotidiano escolar, em particular na sala de aula, onde (con)vivem alunos brasileiros, venezuelanos e indígenas. Desta feita, “o cotidiano passa a ser percebido como espaço significativo, cultural, entre os seres humanos constroem sua existência e se fazem transformadores das circunstâncias” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 62).

Por fim, os conceitos selecionados têm por pretensão não só ancorar a discussão teórico-epistemológica desta dissertação, mas também sobre a práxis educativa da e na escola de fronteira, neste caso – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto. Além disso, no entender de Ghedin e Franco (2011, p. 104), a pesquisa em educação tem diversas particularidades, as quais exigem dos pesquisadores a busca constante de procedimentos e concepções a fim de amparar as análises e as interpretações da realidade.

3.1 Formação de professores

A formação dos professores, seja a inicial ou a continuada, por vezes é caracterizada à dimensão do saber-fazer e do fazer-saber dentro do contexto da prática docente. No entanto, Tardif (2014) discorrer sobre pensando-o a partir dos saberes que, normalmente, é o sabe de alguém, particularmente ao engradar-se com a dimensão do trabalho enquanto ofício e/ou profissões e, por conseguinte, o saber também estão conectados a perspectiva social. Ademais, o autor reconhece que mesmo o saber sendo plural e estratégico, ele, ainda, é desvalorizado.

Campos (2013, p. 17) ao criticar a racionalidade instrumental, a própria ciência moderna e o positivismo, discorreu que:

> [....] não podemos limitar a formação dos profissionais às necessidades do mercado, mas às demandas sociais [...]. A crise no profissionalismo, que abrange várias profissões, inclusive, a do professor, tem sua base na crise da própria ciência.

Diante de tal perspectiva, a formação do professor deve privilegiar a sua condição de sujeito. Mas, um sujeito reflexivo em que tem na sua prática pedagógica a gênese da própria ação, reflexão e, também, formação.

Posto isso, vale apresentar, ainda que brevemente, o contexto histórico, uma vez que, de acordo com Gatti (2014), a escolarização no Brasil só aconteceu de forma tardia, porque uma parcela significativa da sociedade não tinha acesso à educação básica. Desde o momento que lhe foi garantido o direito à educação, acabou demandando outros desafios, entres eles a formação/qualificação dos profissionais, visto que eles seriam os responsáveis para atender a essa nova demanda socioeducacional, bem como a expansão das redes de ensino.

Gatti (2014) desvenda que, na atualidade, a formação dos professores tem se caracterizado como um grande desafio, em particular para a efetivação das políticas educacionais. Por essa razão, a autora descreve que,

> inúmeros países vêm desenvolvendo políticas e ações agressivas na área educacional cuidando, sobretudo, dos formadores, ou seja, dos professores, que são os personagens centrais e mais importantes na disseminação do conhecimento e de elementos substanciais da cultura. (GATTI, 2014, p. 35).

No Brasil, Gatti observa em relação à formação inicial que não aconteceu inciativa contundente em vista a "adequar o currículo às demandas do ensino", por exemplo. A autora infere na existência de um "acúmulo de impasses e problemas historicamente construídos e acumulados na formação de professores em nível superior no Brasil que precisa ser enfrentado" (GATTI, 2014, p. 36).

Tal superação, de acordo com a autora, não se dá por força de decretos ou normas, isso não implica dizer que eles/elas não sejam válidos ou necessários. Ela chama atenção para a superação de conceitos e hábitos arraigados e acabam perpetuando-se por séculos, os quais são visíveis na formação e no cotidiano universitário (GATTI, 2014, p. 36).

Como possível solução para a questão da formação inicial em nível de Brasil, Gatti (2014, p. 38) sinaliza para a superação da fragmentação que se passe a pensar a formação de forma integral, na qual se privilegie unidades ou centros capazes de englobar "todas as especialidades, com estudos, pesquisas e extensão relativos à educação, à atividade didática e às reflexões e teorias a ela associadas [...]".

Vale destacar que o estudo de Gatti (2014) sobre a formação inicial tinha por referência a Resolução n.º 01/2002. No entanto, hodiernamente, a Resolução que está em vigor é a n.º 2, de 20 de dezembro de 2019, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC – Formação). Essa referida Resolução tem por referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP n.º 2/2017 e CNE/CP n.º 4/2018.

De acordo com o art. 2º, da Resolução n.º 2/2019:

> A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC – Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral. (BRASIL, 2019, p. 2).

Como é possível perceber, é exigido do licenciando os desenvolvimentos das competências gerais que estão previstas na BNCC, as quais deverão perpassar pelas competências específicas. A esse respeito o Art. 4º afirma que as competências específicas se relacionam com base no conhecimento profissional, da prática profissional e do engajamento profissional. De acordo com o referido artigo, as dimensões são independentes e sem hierarquia. No entanto, elas devem se integrar e, concomitantemente, se complementarem na ação docente (BRASIL, 2019).

Assim, o Art. 5º trata da formação dos professores e demais profissionais da Educação, que tem por objetivos e fundamentos:

> I – A sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
> II – A associação entre as teorias e as práticas pedagógicas;
> III – O aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da Educação. (BRASIL, 2019, p. 3).

Assim, é possível inferir que a formação desses profissionais caba por demandar não só a apreensão do conteúdo ou da didática. Ela deve considerar as experiências anteriores dos sujeitos, pois a educação é antes de tudo uma prática social humana, na qual se almeja a coerência no processo formativo por meio interconexão entre a teoria e a prática. Por essa razão, coadunamos com o pensamento de Gatti (2014, p. 39) quando ela advogou: “seria desejável que o campo de trabalho real de profissionais professores fosse referência para sua formação, não como construção, mas como foco de inspiração concreta”.

Retomando a questão da formação de professores, Tardif e Raymond (2000) recordam que na literatura norte-americana, por exemplo, grosso modo, se interliga ao debate sobre os saberes, os quais são a base para o processo de ensino. Por essa razão, os autores inferem que os pesquisadores anglo-saxões acabam nomeando os estudos/pesquisas sobre essa formação com a expressão *Knowledge*. Entretanto, defendem esse processo por meio de uma noção mais ampla, a qual seja capaz de abarcar o saber enquanto um conjunto de conhecimentos, competências, habilidades e de atitudes, os quais podem ser relidos segundo a perspectiva do saber-fazer e saber-ser (TARDIF; RAYMOND, 2000).

Considerando tal perspectiva, saber-fazer e saber-ser, Tardif e Raymond (2000, p. 213) discorrem que:

> os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelos professores, não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependeriam de um conhecimento especializado. Eles abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão todos relacionados com seu trabalho.

Logo, se faz necessário considerar a diversidade de objetos, de questões e de problemas presentes na pesquisa, bem como a dialogicidade que há a categoria formação de professores, pois é com base na perspectiva da e na formação inicial que esses sujeitos-educadores mobilizam os saberes profissionais para iluminar e inspirar o exercício da docência e o cotidiano escolar.

Todavia, em 2003, Bernardete Gatti questionava a formação e a carreira de professores, no que diz respeito à formação adequada. Isso levou Gatti (2003, p. 243) a afirmar que “ainda é baixa a importância social dos professores no quadro do desenvolvimento social”. Por conseguinte, a formação dos professores, na época desenvolvida pela autora, valorizava tão somente o enciclopedismo. Como solução para essa questão a autora sinalizava para o investimento na formação, em particular, a continuada.

Por essa razão, Gatti (2003) apontou para a necessidade de se rever os processos formativos dos professores e das professoras, considerando as próprias instituições formadoras, haja vista que, segundo a autora a formação se dava de forma fragmentada, na qual não havia uma articulação conveniente na formação por meio das disciplinas de conteúdos básicos/específicos das áreas do conhecimento com os conteúdos das disciplinas pedagógicas.

Essa realidade fez com que Gatti afirmasse que a formação acontecia de forma híbrida, por consequência, se tornava gargalo na formação de professores. Vale destacar que a noção de híbrido utilizada pela autora, à época, remetia à falta de articulação na formação entre teoria e prática, ou seja, entre as disciplinas de conteúdo específico das áreas do conhecimento com as disciplinas de cunho pedagógico. Tal perspectiva fez com que Gatti afirmasse que as disciplinas de cunho pedagógico “[...] se apresentam com um mínimo de disciplinas no cômputo geral do curso” (GATTI, 2003, p. 245). Dessa forma, segundo a autora, a questão da formação se tornou um grande desafio, em particular, para garantir uma formação mínima e de qualidade aos futuros professores.

Gatti (2003, p. 244) recorda que, “não se faz milagres com a formação humana mesmo com toda a tecnologia disponível. Não dá para implantar um chip de sabedoria

no homem. Esta tem que ser desenvolvida em longo processo de maturação". Assim sendo, é possível aventar que a formação inicial é só o pontapé inicial da/na formação dos professores/professoras, principalmente, porque a sua maturação exige uma formação contínua e sistemática.

Em relação à ideia de formação inicial e à formação continuada, Corrêa e Castro e Amorim (2015), chamam a atenção para o conceito de educação continuada, uma vez que na visão desses autores há certa divergência sobre o sentido do que vem a ser essa formação continuada, já que para alguns ela remete à noção de treinamento, a fim de melhorar o desempenho profissional. Enquanto para outros**,** remete à noção de uma educação permanente, com a finalidade de continuar o "desenvolvimento profissional dos sujeitos, para o qual uma dimensão experiencial, e não apenas técnica, deve ser alcançada" (CORRÊA E CASTRO; AMORIM, 2015, p. 39).

Desta feita, hodiernamente, há profusão de nomenclatura, dentre as quais é possível encontrar: educação, formação, capacitação ou qualificação, sendo algumas de viés tecnicista, em que o foco se dá com a qualificação dos profissionais da educação, por exemplo. Contudo, não se pode perder de vista que a formação de professores ocorre com a intenção à ação docente. Ação que se dá "[...] numa situação localizada, manifestada em situações reais, imprevisíveis e inusitadas, ou seja, requer do profissional, para ação imediata, várias competências. Daí a necessidade de se dominar a técnica [...]" (CAMPOS, 2013, p. 27). Nesse caso, pensa-se com base nas escolas de ou na fronteira.

Por fim, ao pensar sobre a importância da formação continuada não podemos negligenciar a relação entre o tornar-se professor/professora com as dimensões coletivas do ofício da/na docência e a dimensão pessoal, enquanto sujeito histórico, social e cultural. Segundo Nóvoa (2019, p. 6) "não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores". O autor acrescenta:

> Do mesmo modo que a metamorfose da escola implica a criação de um novo ambiente educativo (uma diversidade de espaços, práticas de cooperação e de trabalho em comum, relações próximas entre o estudo, a pesquisa e o conhecimento), também a mudança na formação de professores implica a criação de um novo ambiente para a formação profissional docente. (NÓVOA, 2019, p. 6).

Formação que não finda com o processo formativo inicial dos futuros profissionais docentes, ou seja, nos cursos de Licenciaturas, mas se prolonga

permanentemente com a chamada “formação continuada”, visto que, com base nas ideias de Nóvoa (2019, p. 10), o ciclo do desenvolvimento profissional segue com a formação continuada.

3.2 Escolas de Fronteira

Antes de discutir o conceito de escolas de fronteiras, vale descortinar a noção de Fronteira. Para Santos (2019, p. 27):

> A fronteira é um conceito que, na maioria das vezes, é confundido com a noção de limite. Considera-se, nesses casos, que a fronteira é uma linha imaginária, ou um marco histórico ou geográfico que separa duas ou mais nações.

Por outro lado, Martins (2014, p. 133) lembra que, “o que há de sociologicamente mais relevante para caracterizar e definir a fronteira no Brasil é, justamente, a situação de conflito social”, isso se dá porque, segundo o autor, “**a fronteira é essencialmente o lugar da alteridade**” (grifo do autor).

Ao considerar a ótica levantada por Martins para a dinâmica social da/na fronteira como o lugar do conflito social e o lugar da alteridade, pode-se inferir que a fronteira Brasil-Venezuela, nesse caso pensando a cidade de Pacaraima que faz fronteira com a cidade venezuelana de Santa Elena do Uairén, essa alteridade também se dá no contexto do colégio Cícero Vieira Neto. Assim, corrobora-se com o pensamento de Martins (2014, p. 141), quando apontou a fronteira pela perspectiva humana, pensando, assim, que sua composição não é só geográfica, mas é também simbólica formada por pessoas.

Essa noção de fronteira simbólica foi discutida por Pesavento (2002, p. 35-36) ao afirmar que:

> [...] as fronteiras, antes de serem marcos físicos ou naturais, são sobretudo simbólicas. São marcos, sim, mas sobretudo referência mental que guiam a percepção da realidade. Neste sentido, são produtos da capacidade mágica de representar o mundo por um paralelo de sinais por meio do qual os homens percebem e qualificam a si próprios, ao corpo social, ao espaço e ao próprio termo. Referimo-nos ao imaginário, este sistema de representações coletivas que atribui significado ao real e que pauta valores e a conduta. Desta forma, as fronteiras são, sobretudo, culturais, ou seja, são construções de sentido, fazendo parte do jogo social das representações que estabelece classificações, hierarquias e limites, guiando o olhar e apreciação sobre o mundo.

Essa percepção da fronteira simbólica acaba evidenciando as construções de sentido em que ocorre a (de) limitação dos que são de dentro e dos que são de fora,

já que a fronteira por excelência remete à dimensão relacional. Camargo (2016, p. 70) percebeu a demarcação de fronteiras como uma necessidade dos sujeitos que vivem em sociedades humanas, pois a delimitação das fronteiras, para a autora, “é a linha imaginária que define as margens do limite habitável como forma de preservação ou separação, entre nós e os outros”.

Assim, a fronteira é também a compreensão do lugar de fluxo e da passagem de pessoas. Talvez por isso que, Santos (1994, p. 154) ao discorrer sobre o pensamento contemporâneo de fronteira, afirma que ela possibilita o “[...] regresso das identidades, do multiculturalismo, da transnacionalização e da localização, parece oferecer oportunidades únicas a uma forma cultural de fronteira precisamente porque está se alimenta dos fluxos constantes que a atravessam”.

Para Santana (2018, p. 76), “cada fronteira tem características permeadas pela sua característica cultural, relações sociais e econômicas próprias”. Essas características ocorrem porque as fronteiras são o resultado das (con) vivências de pessoas que têm identidades diferentes. Dessa forma, as escolas de fronteiras são potencialmente lugares sociais de (re) encontros culturais distintos, a começar pelos próprios idiomas que não necessariamente são iguais, como ocorre com a fronteira em Pacaraima e Santa Elena do Uairén, respectivamente o português e o castelhano.

Ao tomar a fronteira como lócus, especialmente no campo educacional, faz-se necessário descortinar o que vem a ser a escola de fronteira ou a escola na fronteira. Santana (2018, p. 76) nos lembra que:

> Quando se trata [...] de escolas brasileiras em regiões de fronteiras, as especificidades e peculiaridades das crianças que convivem nesses espaços são mais notáveis devido às diferentes etnias e culturas, principalmente ao que se refere ao idioma.

A realidade acima descrita pela autora acaba por demandar dos professores uma prática educativa sensível, visto que, a priori, as fronteiras são espaços complexos, os quais permeiam diferentes realidades (social e cultural, por exemplo) e temporalidades. Por essa razão, Silva (2018) discute que a noção de fronteira não se restringe ao “início” ou ao “fim” de uma cultura.

Segundo a autora, “as fronteiras têm possibilidade de representar locais de divergências culturais entre seus habitantes; também podem ser configuradas como locais de trocas interculturais que envolvem os consequentes hibridismos culturais” (SILVA, 2018, p. 79). Esse processo de hibridização se alicerça desde a perspectiva

do multiculturalismo, porque, como adverte Nascimento (2017, p. 53), “o nosso mundo sempre foi e continua sendo étnica e culturalmente diverso”. Diversidade que se faz presente em todas as dimensões da vida e do cotidiano.

Com relação à educação nas escolas de fronteiras, Martino (2016, p. 21) reconhece o espaço como um “(...) ambiente em que cada indivíduo deve aprender a adaptar-se na convivência com o ‘outro’”. De acordo com a autora, o “outro” acaba assumindo um papel importante na construção dos sujeitos. Construção que é estabelecida pelo processo identitário. Isso não significa dizer que não se tenha tensões nas (con)vivências, principalmente porque, segundo a autora, “(...) as vivências antigas e as novas estão repletas de contradições e conflitos próprios da sociedade capitalista e do lugar que esses indivíduos ocupam nessa sociedade” (MARTINO, 2016, p. 21).

Dessa forma, a escola de fronteira é o lócus onde se encontram múltiplas identidades e é, também, o espaço de socialização e desvela a diversidade cultural dos e nos sujeitos sociais. Para Martino (2016, p. 22), a escola deve ser um lugar onde ocorra a promoção e o estímulo do:

> exercício da capacidade reflexiva e de construção do conhecimento, deve ser um espaço que auxilie na formação de indivíduos conscientes da sua realidade social, que sejam capazes de transformar a sua realidade na direção dos interesses de uma maioria.

3.3 Multiculturalismo

A questão socioeducacional demanda (re)pensar a diversidade que se faz presente nas escolas de fronteiras, em especial, com base na (con)vivência de diferentes sujeitos e, por vezes, com identidades nacionais diferentes, como é o caso dos alunos brasileiros e venezuelanos do Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto, município de Pacaraima.

Assim, aplica-se o conceito de multiculturalismo a fim de melhor compreender as relações sociais, culturais e educacionais na escola de fronteira. No entanto, Silva (2020) chama a atenção para o conceito de multiculturalismo tal como a cultura moderna, pois de acordo com o autor esse se constitui num conceito ambíguo, visto que o “multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigaram essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço” (SILVA, 2020, p. 85).

Em síntese, Silva (2020) discorre que os estudos culturais, nos dias atuais, nos permitem visualizar, problematizar e entender o currículo como um campo de força e de poder. Por conseguinte, o autor assevera que o conhecimento e o currículo são operadores da e na cultura, no qual evidencia uma relação de força entres diferentes sujeitos socioculturais. Campo de força e de poder, que se materializa quando um determinado grupo ou sujeitos buscam estabelecer sua hegemonia.

Para Uchôa (2019, p. 98):

> O universo multicultural e plurilinguístico presente no contexto fronteiriço, resultado do encontro das diversas variações linguísticas e dialetais da língua portuguesa, das numerosas línguas indígenas e do castelhano, implica a existência de políticas que reconheçam as subjetividades inerentes aos sujeitos da fronteira e que propiciem a existência de um diálogo intercultural, com horizontalidade, sem subordinação, tampouco exclusão de nenhuma identidade cultural.

Esse diálogo nas escolas de fronteiras acaba agregando as diferenças e faz emergir “as riquezas do processo pedagógico. Assim, à medida que consideramos a diferença como um aspecto enriquecedor da prática educativa, concretiza-se a possibilidade da efetivação da escola como espaço para todos”, conforme observou Oliveira (2019, p. 33).

Aqui vale diferenciar e distinguir o multiculturalismo do multicultural, segundo acentuado por Stuart Hall (2011). De acordo com Hall, isso se faz necessário porque a disseminação da noção de multiculturalismo acaba por não contribuir com a clareza do significado real. Para o autor, a noção de multicultura remete à qualificação (em termo qualitativo) enquanto o culturalismo é um substantivo em que explicita “as estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais” (HALL, 2011, p. 50).

Hall (2011) chama a atenção para a noção de sociedades multiculturais como algo que não é novo. Sua localização se dá bem antes da expansão europeia nos idos do século XV, especialmente com a migração e o deslocamento populacional. Para o autor, o processo de expansão acabou produzindo (ou desvelando) sociedades étnicas ou culturalmente mistas. Essa condição de culturas mistas acabou gerando outro conceito que é o hibridismo[26] (que não é objeto desta discussão teórica, mas se faz necessário mencioná-lo, visto que se trata do campo cultural).

[26] Para Hall (2011, p. 71) “o hibridismo não se refere a indivíduos, que podem ser contratados com os ‘tradicionais’ e ‘modernos’ como sujeitos plenamente formados. Trata-se de um processo de

Pensando o multiculturalismo por meio da educação, de acordo com Silva (2014, p. 21), ele tem por objetivo reconhecer a pluralidade identitária dos diferentes grupos, “até mesmo daqueles que estão excluídos pelos que assumem posição de poder no contexto social”. Por essa razão, o multiculturalismo tem como meta:

> Entender as formas de pensar destes grupos, seus universos culturais, bem como questionar a extensão em que suas vozes estão representadas (ou silenciadas) em currículos e práticas educacionais(...) busca caminhos alternativos para se levar em conta as múltiplas culturas e incorporar desafios a preconceitos, em nossas políticas, práticas e discursos. (CANEN, 2008, p. 60).

Esses caminhos alternativos devem revelar a existência de múltiplas identidades e também seus preconceitos presentes com as culturas subalternas. Por essa razão Canen (2007, p. 95) assevera que o multiculturalismo:

> Não se limita a constatar a pluralidade de identidades e os preconceitos construídos nas relações de poder entre as mesmas. Vai, isto sim, analisar criticamente os discursos que fabricam essas identidades e essas diferenças buscando interpretar a identidade como uma construção, ela própria múltipla e plural. Dessa maneira, a própria identidade é objeto de análise do multiculturalismo pós-moderno ou pós-colonial. A hibridização ou hibridismo é conceito central dessa perspectiva multicultural: a construção da identidade implica que as múltiplas camadas que a perfazem a tornem híbrida, isto é, formada na multiplicidade de marcas, construídas nos choques e entre choques culturais.

Como podemos perceber, não basta constatar a pluralidade e os preconceitos que são construídos e estabelecidos dentro das relações de poder que se fazem presentes nas sociedades diferentes, é preciso reconhecer a multiplicidade de culturas que se entrecruzam, em particular nas sociedades modernas. Para Paz (2016, p. 21), “a ideia de multiculturalismo é uma resultante desses processos civilizatórios marcados pela heterogeneidade”. Ainda para a autora:

> Na diversidade, percebe-se e reconhece-se, diferentes costumes dentro de uma cultura dominante, fazendo nascer a pluralidade em uma sociedade, num nível de representação cultural, dando um novo significado e rearticulando o signo, não mais puro (agora hibridizado), da memória histórica comunitária, mas com efeitos homogeneizadores de símbolos culturais, aliados entre si, justapostos em princípios. (PAZ, 2016, p. 24).

A pluralidade multicultural, em particular no campo educacional, no contexto de fronteiras, deve ser trabalhada de forma diferenciada, a qual considera as especificidades de cada sociedade, mas também, relacionando-as com as

---

tradução cultural, agonístico, uma vez que nunca se completa, mas que permanece em sua indecidibilidade”.

concepções filosóficas, pedagógicas, as opções políticas e ideológicas que se fazem presentes no currículo e na própria dinâmica da/na escola de fronteira.

Por tudo isso, Candau (2018) aponta que o nosso cotidiano é permeado por diferenças socioculturais, as quais são arte integrante das e nas relações sociais, seja nas relações interpessoais ou nos mais diversos grupos que compõem a sociedade, a qual estamos inseridos. Assim, a autora discorre que todos nós participamos, mais cedo ou mais tarde, do sistema escolar, no entanto, não se problematiza o caráter monocultural e homogeneizador que estão presentes nos conteúdos e nos currículos.

As escolas de fronteiras se apresentam como lugar privilegiado para pensar as práticas docentes alicerçadas na dimensão cultural, a qual estão em profundo processo de construção, desestabilização e reconstrução, conforme pontuou Candau (2018). Por essa razão, o multiculturalismo aparece como uma chave de leitura ao desvelar a hibridização cultural como marca da (re)construção de identidades abertas em que não há culturas puras ou estáticas. Até porque, como afirma a autora, os diferentes que estão presentes na escola, por vezes, são considerados problemas para a própria escola e/ou para os educadores, especialmente no cotidiano escolar.

Nesse ponto, o educador da escola de fronteira tem que estar "instrumentalizado" didaticamente afim de desenvolver a atividade docente com a diversidade e, por consequência, vislumbre a construção de um currículo multiculturalista e crítico, em que a "diferença mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão" (SILVA, 2020, p. 88).

3.4 Currículo

Antes de mais nada, vale destacar que, qualquer tentativa na direção de definir currículo acaba por remeter aos movimentos teóricos que fazem do currículo um campo de estudo e de disputa. Assim, antes de qualquer coisa, precisa-se considerá-lo etimologicamente, pois ele vem do latim curriculum (corrida) que por sua vez, tem sua gênese no verbo currere (correr). Desta feita, o currículo pode ser entendido a partir do ato de correr ou percorrer, pois ambos os verbos, representam, simbolicamente, o ato do percurso.

Ademais, sobre o conceito de Currículo como percurso, segundo Sacristán (2013, p. 16):

> Esse conceito, em nosso idioma, bifurca-se e assume dois sentidos: por um lado, refere-se ao percurso ou decorrer da vida profissional e a seus êxitos, ou seja, é aquilo a que denominamos de curriculum vitae, expressão utilizada pela primeira vez por Cícero. Por outro lado, o currículo também tem sentido de constituir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em que ordem deverá fazê-lo.

Como é possível perceber, o currículo tem uma carga simbólica e, por consequência, ordenadora daquilo que se deve ensinar (professor [a]) e o que se deve aprender (aluno [a]). Para Sacristán (2013), o currículo também pode significar o território demarcado e regrado do conhecimento, no qual corresponde aos conteúdos que professores e/ou os centros de educação deveriam cobrir; ou seja, ele remete ao plano de estudos proposto e imposto pelas, e nas, escolas aos professores (para que ensinem) e aos estudantes (para que possam aprender).

Na mesma linha do pensamento de Sacristán, ao discutir currículo como um território demarcado, Arroyo (2013) o apresenta como “território em disputa”, o qual acaba por conformar as identidades. Nesse sentido, Arroyo (2013, p. 24) pontua que “toda mudança de identidade profissional afeta nossas identidades pessoais e termina afetando a função da docência, da escola, das didáticas e dos currículos [...]”.

Ainda para o autor, há uma disputa em torno da criatividade docente, especialmente porque, no entender do autor “as relações entre os docentes e os ordenamentos curriculares passaram a ser um dos campos de debates, de estudos, de encontros nas escolas e nos cursos de formação” (ARROYO, 2013, p. 35). A partir dessa perspectiva, é possível inferir que o currículo enquanto território em disputa poder ser caracterizado como uma arena em que há diversos atores e, consequentemente, com interesses, por vezes, divergentes.

Para Arroyo (2013), o currículo carrega uma carga muito grande de conhecimento, no entanto, estes mesmos saberes desconhecem os adultos, professores, que ensinam e, menos ainda, os alunos que são os sujeitos e a finalidade última do processo de ensino e aprendizagem. Segundo o autor, isso ocorre porque “os saberes da docência e os próprios docentes -trabalhadores têm Estado ausentes nos conhecimentos escolares” (ARROYO, 2013, p. 71).

Assim, é possível perceber que entorno dessa questão, o currículo como território em disputa e/ou como território demarcado, acaba sendo um gerador profícuo de debates e boas reflexões, particularmente ao considerar o contexto e as práxis educativas em área de Fronteira e, por consequência, na escola da e na

fronteira. Mas é preciso reconhecer que essa profusão se dá porque o currículo teve e tem uma emergência enquanto campo de estudos e pesquisas, no qual, hodiernamente, se faz presente como campo profissional e especializado, conforme frisou Silva (2020).

Para Silva (2020) alguns fatores acabaram influenciando este campo profissional, dentre eles: a institucionalização da educação de massa, nos Estados Unidos; a burocracia estatal ligada à educação; a educação como objeto de pesquisa acadêmica-científica; a educação escolarizada e dívida por níveis, além dos processos que favoreceram a urbanização e a industrialização das cidades.

Ainda sobre a discussão em torno do currículo, Camargo (2016, p. 20) acrescenta que “as teorias curriculares têm procurado responder as indagações relativas ao tipo de conhecimento que deve ser ensinado e que tipo de pessoas, seres humanos e cidadãos (as), determinada sociedade almeja formar”.

Dessa forma, em tese, o currículo pode ser visto como uma “forma de ensinar” por intermédio de uma “seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, regularão a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade (SACRISTÁN, 2013, p. 17). Essa regulação ocorre com o que se ensina e com o que se deve aprender. Assim, não se pode perder de vista que a seleção do que ensinar e do que se deve aprender não é feita de forma inocente ou com neutralidade, pois como afirma Sacristán, junto com a ordenação do currículo há também a distribuição dos períodos (para se ensinar e aprender) juntamente com o respectivo conteúdo. O autor adverte que, “também são delimitados os territórios das disciplinas e especialidades e são delimitadas as referências para a composição do currículo e orientação da prática de seu desenvolvimento” (SACRISTÁN, 2013, p. 19).

Por essa razão, o debate em torno dessa temática se torna cada vez mais fecundo, pois nele há diferentes percepções e compreensões. Esse debate, na visão de Camargo (2016), está intimamente relacionado às teorias tradicionais e às teorias críticas e/ou pós-críticas. A teoria tradicional percebe o currículo a partir de uma neutralidade e desprovido de ideologias. Consequentemente, nega-se o processo político que envolve e engendra a prática curricular. Para a autora, essa corrente teórica “defende o gerenciamento das escolas como se estas fossem fábricas ou empresas” (CAMARGO, 2016, p. 20). Já a corrente ligada às teorias críticas e/ou pós-críticas trazem como questões centrais o entrelaçamento do conhecimento com a dimensão da cultura e do poder, haja vista que, “o conhecimento contido no currículo

não é isento, está permeado por ideologias e relações de poder" (CAMARGO, 2016, p. 20).

Camargo (2016, p. 28) chama a atenção à teoria crítica em educação e currículo, porque nela existe:

> um conjunto amplo de abordagens. É uma tradição que sofreu influência tanto das obras marxistas, como também, da teoria crítica desenvolvida pela Escola de Frankfurt, cuja tentativa foi a de pensar a relação entre cultura e as formas de dominação e sociedade.

Seguindo essa linha de pensamento é possível observar que na construção do currículo não existe neutralidade e nem isenção ideológica, pois nela se manifestam as relações de poder contidas no campo social em que, segundo Camargo (2016, p. 28) "certos indivíduos são submetidos ao arbítrio dos outros e se revela por meio das linhas divisórias que separam hierarquicamente os grupos sociais".

Young (2014, p. 194) aponta que o currículo tem dois papéis importantes, um crítico e outro normativo. Em relação à normatização, o autor aventa que sua função se dá ao estabelecer "as regras (ou normas) que orientam a elaboração e a prática do currículo; o outro refere-se ao fato de que a educação sempre implica valores morais sobre uma boa pessoa e uma 'boa sociedade' [...]".

Por essa razão, Young (2014, p. 195) discorre,

> Na minha visão, se o currículo for definido por resultados, competências ou, de forma mais abrangente, avaliações, ele será incapaz de prover acesso ao conhecimento. Entende-se conhecimento como a capacidade de vislumbrar alternativas, seja em literatura, seja em química; não pode nunca ser definido por resultados, habilidades ou avaliações.

De acordo com o autor em tela, a educação deve voltar sua preocupação para capacitar as pessoas com a finalidade de que elas possam construir conhecimentos, os quais as levarão para além da experiência pessoal. No dizer de Young, provavelmente essas pessoas "poderiam adquirir se não fossem à escola ou a universidade" (YOUNG, 2014, p. 195). Tal perspectiva nos faz acreditar que o conhecimento sistematizado se pela mediação do encontro com a escola ou a universidade, por exemplo, locais consagrados e institucionalizados como espaços de produção do conhecimento escolar ou acadêmico.

Já Silva (2014, p. 8) com apoio de Moreira e Silva (2009), chama a atenção para o currículo como elemento em que pesa as relações de poder, visto que ele transmite visões sociais particulares. Assim, a autora adverte que o currículo não é um elemento transcendente e atemporal, ele está localizado temporalmente e socialmente (pensando a sociedade localizada no espaço geográfico). Por

conseguinte, o currículo acaba por mostrar também como as sociedades se organizam socialmente e educacionalmente.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Silva (2014) recorda que a sociedade brasileira, por exemplo, é formada por uma enorme diversidade étnico-cultural. Essa diversidade acaba por desafiar os projetos socioeducacionais no intuito de abarcar, abordar e valorizar a diversidade presente na sociedade brasileira. Na visão da autora, isso se dá porque a educação deve contribuir com a formação de cidadãos críticos, onde as pessoas saibam e possam viver e respeitar as diferenças.

Essa formação tem que ser entendida para além de um conjunto de teorias e de práticas pedagógicas, pois o currículo deve reconhecer os sujeitos como parte do processo socioeducativo. Assim, Uchôa (2019, p. 99) argumenta que o currículo, no contexto da/na fronteira, precisa ser pensado e materializado a partir:

> [...] realidade concreta dos seus sujeitos e tudo que está intrínseco a eles, culturas, línguas, modo de vidas etc., a partir de um diálogo intercultural e horizontal, que nasce do reconhecimento da incompletude humana, avança para o estabelecimento de uma relação de alteridade, nutrida por respeito, confiança e consideração e alcança uma conscientização e emancipação democrática.

É, pois, com base na realidade concreta dos sujeitos, em que o currículo escolar é pensado e Estado, na qual é capaz de considerar a diversidade cultural presente na área de fronteira, por exemplo, que se construirá uma sociedade mais aberta e mais disposta a desenvolver espaços inclusivos. Isso não significa negar a complexidade cultural das relações que se estabelecem, baseadas em diferentes culturas que (con) vivem na mesma área de fronteira. Até porque “o currículo constitui um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídas e os conhecimentos escolares” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 22).

Em suma, não podemos perder de vista que a discussão em torno do currículo não se esgota nessas poucas linhas, muito menos nesta dissertação. Até mesmo porque, “[...] o currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso [...] no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, documento. O currículo é documento de identidade” (SILVA, 2020, p. 150).

Enfim, vale destacar que ao estabelecermos o diálogo epistemológico através da perspectiva conceitual entre **formação de professores**, **escolas de fronteiras**,

multiculturalismo e **currículo**, não tivemos por pretensão estabelecer uma hierarquia ou uma sobreposição entre eles. Como já foi mencionado anteriormente, eles servem como farol para iluminar a realidade e o contexto em que a pesquisa está inserida. Isso posto, no próximo capitulo iremos apresentar a escolha do caminho e os procedimentos metodológicos utilizados no decorrer da pesquisa.

4 A ESCOLHA DO PERCURSO E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Frente à complexidade social e cultural presente nas áreas de fronteiras, especialmente no contexto educacional, a definição, a priori, do percurso e dos procedimentos metodológicos é parte fulcral da e na pesquisa, seja a empírica, a revisão bibliográfica e/ou a pesquisa de campo.

Segundo Ghedin e Franco (2012, p. 11), a pesquisa e o conhecimento partem de uma experiência existencial, na qual, para os autores, “a responsabilidade de toda pesquisa é fazer o conhecimento avançar”. Para que isso ocorra algumas prerrogativas são necessárias, dentre elas: domínio dos conteúdos, conceitos, métodos e, não menos importante, os procedimentos.

Ademais, Ghedin e Franco (2012, p. 12) inferem que “a pesquisa exige tempo e profundidade para adentrar o processo que ela própria desencadeia”. Esse desencadeamento, em grande medida, ocorre quando nos deixamos reinventar pela problematização da/na pesquisa, pois, como observaram os autores em tela, “a pesquisa e o conhecimento não são problemas que criamos propositadamente, como se estivéssemos ‘inventando’ algo, mas pelo fato da realidade ser em si mesma, problemática [...]” (GHEDIN; FRANCO, 2012, p. 17).

Sendo a realidade, em si mesma problemática, é preciso reconhecer o esforço do pesquisador ou da pesquisadora para refletir sobre a realidade, em particular a que ele ou ela está inserida. Haja vista que a realidade é um todo e não é simplesmente as partes ou os recortes presentes nas pesquisas acadêmicas. Para Ghedin e Franco (2012, p. 18), “o real é um todo que se mostra nas partes, do mesmo modo que as partes se mostram no todo, mais do que nos limites do conhecer”.

Como é possível perceber, o conhecimento produzido baseado na pesquisa acadêmica é um recorte feito *a priori* de forma intencional, em particular porque, em grande medida, ele é apoiado nas partes, ou seja, cada pesquisa pega uma parte da totalidade da realidade. Desse modo, hodiernamente, as pesquisas não tentam abarcar a totalidade das manifestações, por exemplo. Isso não significa dizer os estudos acadêmicos não busquem se desnudar as singularidades das coisas presentes nas dimensões da vida e do cotidiano das sociedades contemporâneas.

Diante do exposto, parte-se da perspectiva que o método é sempre de onde se parte e para qual lugar se deseja chegar. Embora, segundo Ghedin e Franco (2012, p. 25):

> na maioria das vezes não se tem clareza para distinguir o método das abordagens e estas das técnicas. É preciso ter claro esta distinção, pois é na proporção desta clareza que conseguimos aprofundar o processo investigativo e nossa compreensão a respeito dele.

Essa provocativa dos autores, em particular no campo educacional, tem por contexto a dimensão teórico-prático.

Sublinha-se que a pesquisa tem no bojo o ciclo em forma de espiral em que se parte de um problema ou uma pergunta de pesquisa. Para Brito (2016) a pesquisa vincula pensamento e ação que possibilitar possíveis explicações ou soluções de problemas. Segundo a autora:

> pesquisa-se para entender uma realidade, encontrar e determinar os múltiplos fatores da situação ou do problema e compreender sua complexidade para, a partir dessa compreensão, divulgá-la, explicá-la ao outros e, posteriormente, aplicá-la ao campo de estudo. (BRITO, 2016, p. 13).

A busca dessas explicações *a priori* parte das perguntas suscitadas com a problematização que é levantada pelos pesquisadores, as quais podem ter dimensões sociais, culturais, econômicas, políticas e/ou educacionais. Dessa forma, exigir-se-á um polo técnico, o qual se operacionaliza com e na produção de dados. Para isso, aplica-se diferentes métodos e técnicas. Isso se dá para “[...] reunir um feixe de informações/dados disponíveis sobre o objeto de investigação [...]” (BRITO, 2016, p. 43). Além do mais, o processo de coleta de informações/dados obedece a critérios de fidelidade e validade, bem como à qualidade e à eficiência, respectivamente exatidão/precisão e custo da informação.

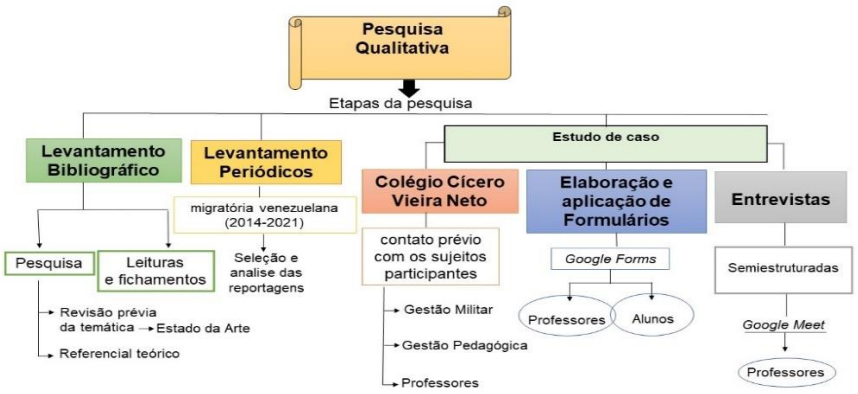
Assim, com o intuito de responder os questionamentos já pontuados na parte introdutória, adotou-se, de acordo com Gil (1999), a dimensão da pesquisa social, visto que dela se espera um processo formal e sistemático por meio do método científico onde se busca respostas para problemas inicias da/na pesquisa. E, para isso, empregam-se procedimentos de cunho científico no intuito de obter novos conhecimentos no campo da realidade social e porque não dizer, também, no campo da Educação e das práticas docentes.

Tal perspectiva, permitiu optar por uma abordagem de pesquisa que conjugasse a dimensão qualitativa e a quantitativa, reconhecendo que ambas não são estanques ou muito menos excludentes entre em si. Acredito que as duas podem

conduzir e direcionar o meu olhar, enquanto pesquisador, para fitar determinado contexto educacional, por exemplo.

Vale destacar, as duas abordagens mencionadas acima serviram de base na pesquisa que desenvolvi ao longo de 2020 e 2021, seja no mapeamento do Estado da arte como também na pesquisa de campo junto ao Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto. Reconheço que ao longo do percurso investigativo, em alguns momentos, foi necessário fazer alguns ajustes e/ou somar outras estratégias. Isso se deu porque no início de 2020 o globo terrestre foi surpreendido quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou o Coronavírus[27] (COVID-19) como uma pandemia mundial. Antes de esmiuçar o passo a passo da metodologia da/na pesquisa quero colocá-la a partir do panorama na figura abaixo.

Figura 4 – Esquema dos procedimentos metodológicos aplicados na execução da pesquisa entre 2020 e 2021



Fonte: Elaboração do próprio autor, 2021.

O esquema acima foi gestado a partir da concepção de Marconi e Lakatos (1999, p. 33), quando alertaram para a necessidade de esquematizar o planejamento, singularmente ao considerar as seguintes etapas: a) preparação da pesquisa; b) fases da pesquisa e c) execução da pesquisa. Ainda segundo Marconi e Lakatos (1999, p. 33) “tanto os métodos quanto as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas que se queria confirmar, e ao tipo de informantes com que se vai entrar em contato”.

Essa adequação pontuada acima, em particular em tempos de pandemia, foi uma marca necessária para que a pesquisa fluísse e pudesse viabilizá-la na prática

[27] Doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2.

do e no estudo de caso. É notório que a pandemia do coronavírus exigiu um “novo reinventar-se” aos pesquisadores e pesquisadoras, pois obrigou-nos a pensar novas estratégias metodológicas no desenvolvimento das pesquisas e na produção de conhecimentos. Dessa forma, o meu primeiro passo foi fazer um levantamento bibliográfico nas plataformas, a saber: Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações[28] (BDTD), Catálogo de Teses e Dissertações da Capes[29] e o Google Acadêmico[30]. Foi com essas plataformas que conseguimos fazer uma revisão da temática, definir os conceitos centrais, os quais nos permitem enxergar mais e melhor a realidade das escolas de fronteiras. Não se pode perder de vista que ao (re) visitar esses sítios também permitiu delinear, ainda que de forma breve, o Estado da arte.

O estado da arte permite, então, ao pesquisador ou pesquisadora compreender o processo de análise e/ou o percurso metodológico que outrora já foi trilhado por outros pesquisadores. Isso significa pensar que não se parte do zero ou do ineditismo, mas com o mapeamento do que já se tem publicado é possível olhar pontos que não foram abordados ou, se for o caso, aprofundar, como é o caso da nossa análise, que teve por contexto as práticas educativas na fronteira do Brasil com Venezuela a partir do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto (CEM XVI CVN), no município brasileiro de Pacaraima, Estado de Roraima.

Fotografia 2 – Fachada da entrada do C.E.M.C.V.N, município de Pacaraima/RR

Foto: Marcelo Sales, 2021.

[28] Cf. https://bdtd.ibict.br/vufind/.
[29] Cf. https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/.
[30] Cf. https://scholar.google.com.br/?hl=pt.

Como já foi destacado anteriormente, a migração venezuelana para o lado brasileiro se intensificou em 2014 e se mantém com forte crescimento até os dias atuais. Assim, senti a necessidade de investigar de que forma os periódicos retrataram e/ou noticiaram a migração de venezuelanos para o lado brasileiro. Por essa feita, o que se detecta nas reportagens, por vezes, é a mensagem e/ou representação desses migrantes de forma depreciativa ou com teor de atrelar as mazelas sociais, educacionais e, também, no campo da saúde ao exponencial números de migrantes que entram (ou entraram) para o Brasil, particularmente, pensando a sociedade roraimense, a qual tem fronteira "seca" através das cidades vizinhas, Pacaraima (lado brasileiro) e a Santa Elena do Uairén (lado venezuelano).

Motivado pela presença do grande número dos migrantes venezuelanos, escolhi como lócus da pesquisa o Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto. No primeiro momento, a pesquisa ficou muito limitada na modalidade presencial por causa da pandemia do COVID-19. Mesmo assim, busquei outras estratégias metodológicas, dentre elas: o contato com a gestão e alguns professores e professoras via telefone móvel por meio das redes sociais do WhatsApp.

Além dos contatos telefônicos, foi possível fazer no ano de 2021 visitas *in loco*[31], nas quais soube que o Colégio estava há dois anos sem a gestão pedagógica efetiva por falta de uma pessoa responsável e delegada por decreto da Secretaria de Estado da Educação e Desporto do Estado de Roraima (SEED-RR), o que veio ser realizado, somente, em outubro de 2021. No entanto, a recepção e a colaboração da gestão militar e dos professores me permitiram fazer a pesquisa de campo mediante um estudo de caso.

Para Meirinhos e Osório (2010, p. 52) "os estudos de caso, na sua essência, parecem herdar as características da investigação qualitativa". Isso ocorre porque o caso pode ser algo arbitrário pelo próprio pesquisador ou pesquisadora, no qual ele pode remeter a um indivíduo, a um grupo, uma instituição e/ou uma organização, por consequência, o estudo de caso acaba permitindo fazer generalizações ou particularizações. Assim, os autores chamam a atenção para a questão que reside no estudo de caso, que se "[...] faz recurso a uma diversidade de formas de recolha de informação" (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2010, p. 52).

[31] Devido à pandemia a escola adotou a modalidade remota por meio de aulas pelo canal do YouTube (abordarei sobre este assunto no quinto capítulo desta Dissertação), apostilas e pelos grupos do *WhatsApp*.

Já na percepção de Chizzotti (2006, p. 136), os estudos de casos buscam explorar “[...] um caso singular, situado na vida real contemporânea, bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma busca circunstanciada de informações sobre um caso especifico”. Ainda para o autor, o caso pode ser único e singular, como também poderá ser abrangente através de “uma coleção de casos”. Por essa razão, o estudo de caso demanda o trabalho de campo em que se buscará coletar sistematicamente as informações, assim, poderá exigir do pesquisador o uso de múltiplas fontes, como as orais, fotos, jornais, dentre outras tantas possibilidades.

Chizzotti (2003, p. 102) recorda, ainda, que:

> O caso é tomado como uma unidade significativa do todo, e por isso, suficiente tanto para fundamentar um julgamento fidedigno quanto propor uma intervenção. É considerado também como um marco de referência de complexas condições socioculturais que envolvem uma situação e tanto retrata uma realidade quanto revela a multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma data situação.

Diante dessa perspectiva discutida acima, a pesquisa considerou a abordagem de natureza qualitativa e quantitativa, pois está fundamentada na interpretação, na compreensão das informações pesquisadas e na constituição das fontes orais por meio dos fenômenos sociais e culturais, sob a ótica de um olhar crítico que facilite a compreensão dos fatos sociais.

Ghedin e Franco (2011, p. 59) discorrem que “a pesquisa qualitativa emerge, inicialmente, no âmbito de uma visão dicotômica entre quantidade e qualidade”. No entanto, vale sublinhar que essa visão não desconsidera ou negligencia a sua interdependência frente ao fenômeno investigativo, no qual tem como contexto os novos entendimentos da dinâmica social, cultural e, aqui, a educacional.

Assim, no primeiro momento, a perspectiva adotada para a pesquisa de campo teve como prisma a dimensão da abordagem qualitativa. Uma vez defina a abordagem, foi preciso (re)pensar a sua aplicabilidade *in lócus,* pois ainda pairava um clima de incerteza e temor devido a pandemia que afligiu toda a sociedade mundial. Desse modo, decidimos seguir, rigorosamente, as orientações sanitárias para a prevenção e controle da disseminação do Coronavírus.

Nesse caso, adotou-se novas estratégias e formas de coleta de dados e informações, as quais aconteceram por meio da aplicação de formulários através do *Google Forms*. Como critério de inclusão, optou-se por privilegiar dois grupos que a nosso ver eram complementares dentro do processo de ensino e aprendizagem, ou

seja, um grupo formado por professores (efetivo e/ou seletivado) lotados no Colégio Cícero Vieira Neto e o segundo grupo composto por alunos matriculados, sejam eles brasileiros ou venezuelanos. Destarte que os primeiros dados da tabulação apontaram para uma escola de fronteira que atende a alunos venezuelanos. Alunos residentes tanto do lado brasileiro como também do lado venezuelano. Essa realidade nos animou a seguir no processo de pesquisa, sistematização e tabulação da/na produção dos dados.

E, por último, a realização de entrevista com alguns professores da referida unidade escolar. O critério para incluí-los foi contato maior e melhor com os professores que atuam na escola de fronteira. Desta feita, perceber e identificar (somado aos formulários) a polifonia existente na escola de fronteira, a qual atende a alunos brasileiros, venezuelanos e indígenas. Vale ressaltar que, com o propósito de preservar a integridade física e a segurança sanitária exigida para o controle da disseminação do Covid-19, resolvemos por realizar as entrevistas por meio da plataforma do *Google Meet*.

Esse recurso nos permitiu realizar as entrevistas, bem como gravá-las para posterior tratamento através da transcrição, análise e tabulação/interpretação das informações obtidas na interlocução com os diferentes sujeitos-participantes da pesquisa. Ressalta-se que, foi solicitada aos interlocutores a autorização de forma verbal[32] para a utilização das entrevistas, exclusivamente para fins acadêmico e científico.

Em relação às fontes orais, Portelli (2016, p. 9) percebe nas narrativas um espaço individualizado, na qual tem a capacidade de informar com base em uma perspectiva dialógica. No entender do autor, o instrumento da coleta das narrativas das fontes orais não é mais do que uma ferramenta adicional na panóplia do pesquisador. Por isso, é importante destacar que, grosso modo, as fontes orais não são encontradas normalmente como ocorre com a maioria dos documentos ou das fontes históricas. Elas são, na perspectiva de Portelli, fontes orais cocriadas, ou seja, elas necessitam da presença ativa do pesquisador, seja no momento em que ocorre

[32] Antes da autorização verbal, os interlocutores tiveram ciências do teor do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE A) e a Cessão Gratuita de Direitos de Entrevista Gravada em Áudio/Vídeo (APÊNDICE B), os quais foram lidos e depois da ciência é que os entrevistados fizeram a autorização verbal.

a entrevista ou no processo da escuta, pois as narrativas não só descrevem os eventos como remetem aos lugares e/ou aos significados processados e narrados.

Desse modo, reconheço que as entrevistas dos professores e das professoras permitirão aprofundar aspectos subjetivos da realidade social, educacional e cultural, os quais se dão com as representações dos profissionais que atuam no Colégio Militarizado. Assim, os dados e/ou as representações foram colhidos pelo encadeamento das conversas (relatos orais), sendo-as gravadas e posteriormente, tratadas através da transcrição e análise, as quais serão incorporadas na Dissertação, pois como asseveram Cassab e Ruscheinsky (2004), essa prática metodológica busca "[...] registrar a memória viva, as emoções, as paixões, o olhar, a perspectiva peculiar e os sentimentos de indivíduos das mais diversas origens socioculturais".

É importante ressaltar que, o grupo de sujeitos (fontes orais) desta pesquisa não será constituído por critérios probabilísticos, mas sim incluídos a partir da concepção de que "o indivíduo é considerado representativo pelo fato de ser ele que detém a imagem da cultura (ou das culturas) à qual pertence" (THIOLENT, 1982, p. 199). Dessa forma, não houve uma preocupação da minha parte com a quantificação dos entrevistados ou dos que responderam aos questionários. Isso se deu porque a minha percepção apoiou-se na metodologia qualitativa como fundamento e principal preocupação ao longo da pesquisa.

Ademais, coadunamos com o pensamento de Ghedin e Franco (2011, p. 78) quando salientam:

> O pesquisador reatualiza o mundo no objeto que investiga. A investigação é uma forma de ação que procura tornar visível o invisível, fazendo perceber o que não se percebe e ver o que normalmente não se vê. Esse exercício de desvelamento do mundo é o que permite o avanço no processo de humanização por meio do conhecimento sistemático e assistemático.

Esse desvelamento do mundo se dará no próximo capítulo onde serão pontuados os resultados da pesquisa junto ao Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, no município de Pacaraima. A pontuação terá como aporte analítico as falas dos sujeitos-participantes da pesquisa, as quais reverberam o pensamento e as representações desses sujeitos enquanto atores do processo de ensino e aprendizagem no contexto do estabelecimento de ensino.

5 SUJEITOS QUE FALAM... A POLIFONIA DOS SABERES PEDAGÓGICOS DO COLÉGIO ESTADUAL MILITARIZADO CÍCERO VIEIRA NETO

O presente capítulo tem por objetivo analisar a polifonia sobre as práticas educativas no contexto da fronteira Brasil-Venezuela, que teve como lócus o Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto. Com a finalidade de atingirmos o objetivo proposto e diante da pandemia do Coronavírus (COVID-19), optou-se por incluir dois grupos distintos, professores e alunos, que se complementam, pois, segundo Paulo Freire (2020, p. 25, grifo nosso) "**não há docência sem discência**, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem condição de objeto um do outro. **Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender**".

É preciso reconhecer que o pensamento e a práxis de Paulo Freire em nada se aproxima a lógica e a ideologia adotada na concepção e na ambiência das escolas militarizadas. Assim, ao trazer a presença freiriana no início desse capítulo é tanto somente para demarcar que no fazer pedagógico há uma via de mão dupla que é composta, no processo educativo, por professores e alunos. Nesse caso, retomo o pensamento de Paulo Feire (2020, p. 47), no livro Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à pratica educativa, singularmente quando advertiu que *"saber que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção*" (Grifo do autor)

Isso posto, para o primeiro grupo – composto por professores –, a entrevista aconteceu com o auxílio tecnológico da plataforma do *Google Meet*, além da aplicação de questionários por meio do aplicativo *Google Forms*. Ambas as estratégias tiveram por balizamento um roteiro semiestruturado a partir de perguntas abertas e fechadas. Já para o grupo dos alunos lancei mão para o *Google Forms*.

Aos participantes foi lhes garantido o anonimato, bem como a preservação da imagem. Ademais, a adesão à pesquisa se deu de forma voluntária. Por essa razão, os sujeitos-participantes da pesquisa doravante serão nomeados, genericamente, por: aluno/aluna e professor/professora. Salienta-se que o final da sensibilização e do aceite por parte dos participantes, o universo dos interlocutores ficou composto por 7 professores e 10 alunos.

No grupo dos professores há 3 mulheres e 4 homens enquanto no dos alunos é formado a partir de 3 alunos do sexo masculino e 7 alunas do sexo feminino. Dessa maneira, infere-se que esse universo serviu de aporte na produção de dados, particularmente porque apontam e deixam sobressair elementos sobre os saberes pedagógicos e a dinâmica socioeducacional na e da escola de fronteira, particularmente ao consideramos a ambiência do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto. Ainda mais quando Silva e Almeida (2019, p. 708) observam:

> A região de fronteira, por ser um território rico em diversidade cultural, apresenta-se como um campo fecundo para investigações e formações teóricas diversas, na busca de compreender sua construção socioterritorial. As pesquisas sobre fronteiras têm promovido novas formas de conceituá-la, seus tipos, processos que as constroem, as relações entre os povos e a dinâmica do ir e vir.

Como é possível perceber, há uma dinâmica nas áreas de fronteiras que se apresenta como campo fecundo à pesquisa e reflexão social, cultural e, no nosso caso, a questão educacional. Ainda mais quando se juntam dois grupos socioeducacionais – professores e alunos – a fim de melhor compreender a construção socioterritorial. Até porque "[...] um olhar sobre aspectos da sociedade em que hoje nos movemos se torna relevante na medida em que estes aspectos adentram a vida escolar" (GATTI et al., 2019, p. 15).

Essa condição pontuada acima nos impele a inferir que a escola de ou na fronteira acaba por se constituir em um espaço múltiplo e complexo. No caso do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, há uma diversidade cultural muito grande. Seguindo essa linha de pensamento, as autoras Weschenfelder, Oliveira e Fabris (2021, p. 670) recordam que essa diversidade cultural, particularmente no município de Pacaraima, "[...] não se caracteriza apenas pela convivência de pessoas de ambas as nacionalidades e idiomas". Segundo estudos das autoras:

> Roraima é o Estado brasileiro com a maior concentração relativa de população indígena – mais de 11% da população do Estado se autodeclarou indígena no censo do IBGE, em 2010. Pacaraima é a 8ª cidade com maior percentual dessa população no Brasil, com 55,4% [...]. (WESCHENFELDER; OLIVEIRA; FABRIS, 2021, p. 670).

Além disso, Weschenfelder, Oliveira e Fabris (2021, p. 676) recordam:

> Viver na fronteira vai muito além de limites geográficos – significa conviver com o novo, aprender novos jeitos de falar, de ser, de constituir-se como sujeito. Trata-se de um lugar que permite influenciar as características do outro e deixar-se influenciar por elas, também por meio de tensionamentos e desequilíbrios.

É com base nessa diversidade sociocultural que nosso estudo tomou como lócus o Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto. Segundo a gestão do referido estabelecimento de ensino, em 2021, o colégio teve 1.249 alunos matriculados, tanto no ensino regular quanto na modalidade da Educação de Jovens. Apoiado nos dados coletados junto à Gestão do colégio, foi possível produzir os seguintes quadros:

Quadro 2 – Alunos matriculados no 7º e 8º (Ensino Fundamental II)

REGULAR/MATUTINO							
Ensino Fundamental II							
Ano/ turmas	**matriculados**	**Bras.**	**Ven.**	**Ano/ turmas**	**matriculados**	**Bras.**	**Ven.**
7º/1	**37**	17	20	8º/1	**33**	11	22
7º/2	**37**	15	22	8º/2	**33**	12	21
7º/3	**37**	10	27	8º/3	**31**	12	19
7º/4	**35**	16	19	8º/4	**33**	16	17
7º/5	**36**	17	19	8º/5	**28**	13	15
7º/6	**38**	18	20	8º/6	**33**	10	23
7º/7	**36**	29	07	8º/7	**32**	12	20
Total	**256**	**122**	**134**	**Total**	**223**	**86**	**137**

Fonte: Elaboração do próprio autor, 2021.

O quadro 2 é composto por 14 turmas do Ensino Fundamental II, formado respectivamente por 7 turmas do 7º ano e 7 do 8º ano, totalizando 479 alunos matriculados, sendo 271 venezuelanos enquanto os brasileiros totalizam 208 do alunado, perfazendo a diferença numérica de 63 alunos. Desta feira, o quadro revela uma predominância dos venezuelanos. Em tempo, chama atenção que somente uma turma os brasileiros matriculados são maioria.

Já no quadro 3 permanece a mesma tendencia da presença dos venezuelanos como maioria dos alunos regularmente matriculados, particularmente quando comparados os alunos do 9º ano, do Ensino Fundamental II com os da 1ª série do Ensino Médio. Nos dois casos do quadro, do total de 506 matrículas, manteve-se o maior número de alunos venezuelanos comparado aos alunos brasileiros, respectivamente, 289 contra 217, perfazendo a diferença numérica de 72 alunos.

Quadro 3 – Alunos matriculados no 9º Ano (Ensino Fundamental II) e 1ª Série (Ensino Médio)

REGULAR/VESPERTINO							
Ensino Fundamental II				Ensino Médio			
Ano/ turmas	**matriculados**	**Bras.**	**Ven.**	**Série/ turmas**	**matriculados**	**Bras.**	**Ven.**
9º/1	**36**	15	21	1ª/1	**37**	13	24
9º/2	**35**	17	18	1ª/2	**38**	10	28
9º/3	**36**	16	20	1ª/3	**39**	12	27
9º/4	**35**	12	23	1ª/4	**37**	24	13
9º/5	**34**	10	24	1ª/5	**43**	24	19
9º/6	**34**	19	15	1ª/6	**37**	17	20
9º/7	**32**	13	19	**Total**	**231**	**100**	**131**
9º/8	**33**	15	18				
Total	**275**	**117**	**158**				

Fonte: Elaboração do próprio autor, 2021.

Não obstante, vale destacar que o 9º ano do Ensino Fundamental II, foi contabilizado a partir do quantitativo de 8 turmas enquanto a 1ª série do Ensino Médio com o total de 6 turmas. Como é possível perceber, novamente os dados revelam a maioria do alunado composto por venezuelanos. Mister destacar que do universo de 12 turmas apenas duas apresentam o número de brasileiros maior dos quê os venezuelanos, respectivamente são o 9º/7 e a 1ª/5.

Já o quadro 4 apresenta um certo equilíbrio de alunos matriculados, tantos os venezuelanos quanto os brasileiros. Ressalta-se que o referido quadro tem por referência a 2ª e a 3ª série do Ensino Médio. Quando pegamos a totalização dos alunos matriculados – 262 –, observa-se que, o total de brasileiros é de 126 matrículas enquanto os venezuelanos totalizam 136 matrículas. Embora se reconheça o equilíbrio, ainda, assim, há uma diferença positiva de 10 matrículas por venezuelanos.

Quadro 4 – Alunos matriculados na 2ª e na 3ª Série (Ensino Médio)

REGULAR/NOTURNO							
Ensino Médio							
Série/ turmas	**matriculados**	**Bras.**	**Ven.**	**Série/ turmas**	**matriculados**	**Bras.**	**Ven.**
2ª/1	**30**	14	16	3ª/1	**21**	11	10
2ª/2	**30**	12	18	3ª/2	**21**	06	15
2ª/3	**31**	14	17	3ª/3	**24**	13	11
2ª/4	**30**	19	11	3ª/4	**29**	14	19
2ª/5	**27**	14	13	3ª/5	**19**	09	10
Total	**148**	**73**	**75**	**Total**	**114**	**53**	**61**

Fonte: Elaboração do próprio autor, 2021.

O quadro 5 é composto por alunos da Educação de Jovens e Adultos. Nele há uma totalização de 208 matrículas, sendo 94 na etapa I e 204 na etapa II.

Quadro 5 – Alunos matriculados nas etapas I e II da Educação de Jovens e Adultos (EJA)

EJA/NOTURNO							
Etapas I e II							
Etapa I	**matriculados**	**Bras.**	**Ven.**	**Etapa II**	**matriculados**	**Bras.**	**Ven.**
7º	**41**	19	22	1ª/1	**32**	22	10
8º	**29**	08	21	1ª/2	**31**	18	13
9º	**24**	09	15	2ª/1	**37**	20	17
Total	**94**	**36**	**58**	2ª/2	**36**	17	19
				3ª/1	**34**	19	15
				3ª/2	**34**	15	19
Total					**204**	**111**	**93**

Fonte: Elaboração do próprio autor, 2021.

Quando juntamos e contabilizamos todos os dados eles revelam uma grande quantidade de alunos de nacionalidade venezuelana matriculados no Colégio Cícero Vieira Neto. Em 2021, conforme os quadros acima, houve 1.545 matrículas efetivadas no Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto. Desse universo de alunos matriculados, 847 são de nacionalidade venezuelana enquanto 698 são de brasileiros.

Diante desse cenário, pontua-se que o ser humano e, por conseguinte, a sociedade são percebidos como um organismo vivo, multifacetado e multidimensional. Ou como bem disse Morin (2011) sobre as dimensões que estão e/ou são intrínseca à sociedade, a saber: histórica, econômica, sociológica, religiosa. Desta feita, “o conhecimento pertinente deve conhecer o caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras [...]” (MORIN, 2011, p. 35).

Isso posto, passar-se-á, agora, para os resultados da sistematização e, por conseguinte, à análise dos dados obtidos com base na aplicação dos questionários (professores e alunos) e das entrevistas com os professores por ocasião da pesquisa de campo. Assim, traça-se como perspectiva analítica e, também, como o fio condutor a partir da polifonia dos alunos como o questionamento – “o que os questionários revelam?”. Depois, toma-se a polifonia dos professores e professoras sobre as práticas educativas no contexto da fronteira Brasil-Venezuela.

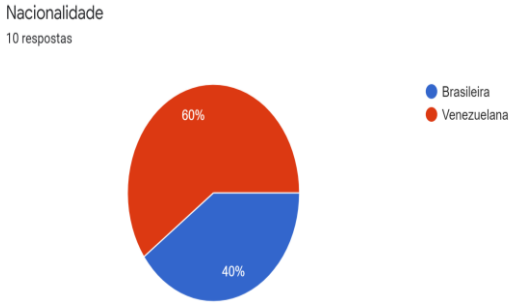
5.1 A Polifonia dos alunos... o que revelam os questionários?

Como já foi sinalizado anteriormente, o convite foi feito aos alunos para responderem de forma livre e espontânea aos questionários, sem nenhuma imposição ou obrigação. Desta feita, passa-se, agora, a discutir o que os questionários revelaram. Salienta-se que a base analítica deste tópico é de 10 questionários respondidos. Por conseguinte, o nosso ponto de partida e chegada será com base nas respostas dos questionários e, como fio de Ariadne, toma-se como norte a seguinte questão: o que os questionários revelam?

A primeira questão é a faixa etária de idade dos alunos e alunas que está entre 16 e 52 anos. E, em relação à identificação de gênero, há um destaque maior dos questionários respondidos por alunas, totalizando 7 do gênero feminino enquanto 3 questionários foram respondidos pelo gênero masculino.

Outro dado relevante que corrobora com a nossa pesquisa empírica é a nacionalidade, bem como o local/município onde os alunos e as alunas nasceram e, atualmente, residem. Baseado nos dados foi possível gerar os seguintes gráficos:

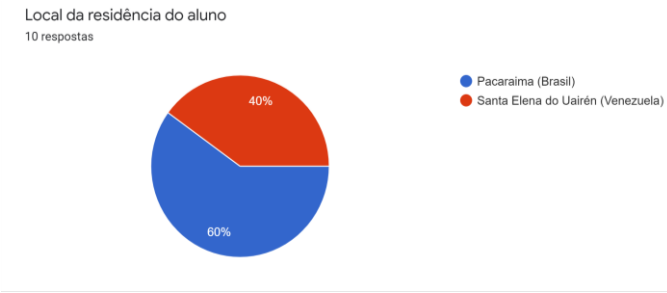
GRÁFICO 1 - Nacionalidade dos alunos e alunas do C.E.M.C.V.N



Fonte: Elaboração a partir dos questionários aplicados pelo Google Forms, 2021.

O gráfico 1 ratifica a nossa pesquisa empírica quando revela 60% dos alunos venezuelanos como os que responderam aos questionários aplicados junto ao alunado do colégio Cícero Vieira Neto. Quando questionados qual local de residência os questionários revelam que 60% dos alunos moram do lado brasileiro, conforme aparece no gráfico abaixo.

GRÁFICO 2 - Local da residência dos alunos e alunas do C.E.M.C.V.N



Fonte: Elaboração a partir dos questionários aplicados pelo *Google Forms*, 2021.

Interessante notar através dos gráficos é que as porcentagens são iguais para as perguntas, sobre a nacionalidade e o local de residência, no entanto, inverte-se as porcentagens às perguntas supracitadas. Ou seja, no primeiro gráfico mostra que, dos questionários respondidos, 60% são de alunos venezuelanos. Já o segundo mostra que 60% desses alunos residem do lado brasileiro. Essa realidade no remete ao pensamento de Oliveira (2019) quando discorreu sobre a Fronteira, a qual pode ser compreendida como uma tessitura ou um mosaico de questões. Isso porque ela vive a dinâmica sociocultural do encontro e da interação sociocultural de dois País diferentes, neste caso o Brasil e a Venezuela, respectivamente com as cidades de Pacaraima e Santa Elena do Uairén.

É, por tanto, dentro desse contexto que o Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto está inserido não sendo possível, a meu ver, concebê-lo somente pelo viés do espaço físico em que se estuda os saberes sistematizados e institucionalizado através dos currículos escolares. É preciso ampliar os horizontes. Dessa forma, concorda-se com Oliveira (2019) ao discorrer sobre a escola como local para além do espaço-físico em que se ensina os conteúdos formais do currículo. De acordo com a autora, a escola deve ser um espaço que “contribua em alguma medida para a formação de pessoas éticas, que respeitem ‘a’ diferença. Deve ser um espaço no qual os princípios de equidade façam parte desse cotidiano educativo” (OLIVEIRA, 2019, p. 83).

5.2 A polifonia dos professores sobre as práticas educativas no contexto da fronteira Brasil-Venezuela

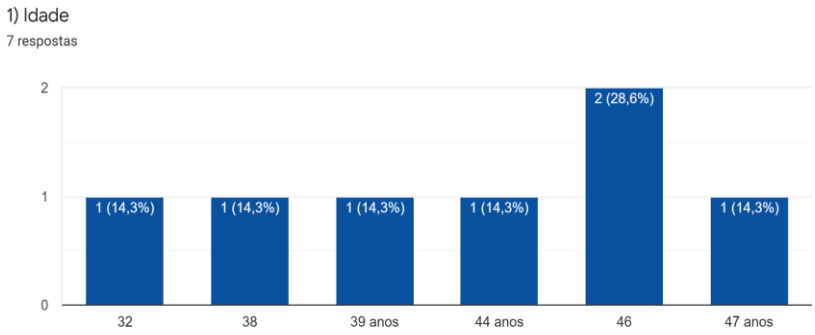
Prosseguindo com o processo de análise em que o feixe de luz se dá, a partir deste tópico, com a polifonia dos professores e professoras que atuam e agem

didática e pedagogicamente na escola de fronteira, tendo, portanto, como lócus a prática educativa no Colégio Estadual Cícero Vieira Neto.

A coleta dessa polifonia se deu por intermédio da aplicação de questionários pelo *Google Forms* e, também, por entrevistas gravadas com recursos do *Google Meet*. Posto isso, passa-se, agora, a mostrar alguns dados que julgamos relevantes durante o processo de interação com nossos interlocutores, ou seja, nesse caso, professores e professoras.

Inicialmente, tivemos a adesão de 7 professores, incluindo homens e mulheres. O gráfico abaixo mostra que a faixa etária da idade desses docentes varia de 32 a 47 anos.

GRÁFICO 3 – Idade dos professores participantes da pesquisa no C.E.M.C.V.N.



Fonte: Elaboração a partir dos questionários aplicados pelo *Google Forms*, 2021.

Vale discorrer que, embora o Colégio Cícero Vieira Neto tenha quase 80 professores lotados, no ano de 2021, a sua grande maioria é do quadro temporário. Aqui apresentamos a narrativa e a sistematização de 7 professores. No nosso entender, isso não invalida o processo investigativo, porque desde o princípio pautamos a nossa investigação com base na perspectiva qualitativa. Assim, a polifonia que trazemos não busca homogeneizar a prática docente na escola de fronteira, por exemplo. Ela denota, por meio da análise qualitativa, a subjetividade e a cosmovisão do educador ou da educadora tendo como referencial da práxis educativa, enquanto sujeitos do processo socioeducativo. Até porque, de acordo com Paulo Freire (2020, p. 25-26, grifo nosso):

> Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. **Aprender precedeu**

> **ensinar ou, em ouras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender**.

Como é possível perceber, conforme Freire (2020), existe uma interconexão cambiante do processo de ensinar e aprender, o qual no entender do autor o aprender precede ao ato de ensinar. Nesse caso, toma-se a fala de Freire para ratificar que, homens e mulheres são co-participes, no nosso caso, das vivências e das experiências pedagógicas na escola de fronteira. Posto isso, os sujeitos-participantes, do grupo de professores e professoras, ficaram constituído por 3 mulheres e 4 homens.

Ao retornar a quantidade e a identidade de gênero dos participantes, acabo por remeter ao pensamento de Edgar Morin (2011), especialmente quando nos chama atenção para a necessidade de conhecer e entender o humano porque ele está inserido dentro do universo. Assim, não podemos separar o sujeito desse universo no qual ele faz parte. Talvez por essa razão, o autor, ainda, discorre destacou as características do ser humano a partir da dimensão biológica e cultural. Esses sujeitos, portanto, participam da esfera individual, social, cultural e, no nosso caso, educacional, especialmente ao considerarmos suas condições de professores e professoras.

Em relação a estes sujeitos, Tardif (2014, p. 231) chama a atenção que:

> um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismo sociais: é um ator no sentindo forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber proveniente de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e orienta.

Nesse sentido, é possível reconhecer este saber-fazer como parte do processo de ensino e aprendizagem, a qual o professor ou professora precisa dar continuidade na formação por meio da formação continuada. De acordo com uma de nossas interlocutoras, a formação continuada acaba dando mais suporte ao exercício e ao ofício de professor/professora. Por essa razão, foi lhes questionado sobre o tema de formação continuada, tempo de docência e tempo de atuação no colégio Cícero Vieira Neto. Com base nas respostas foi possível esquematizá-las no quadro abaixo:

QUADRO 1 – Formação continuada, tempo de docência e tempo de atuação no C.E.M.C.V.N.

Professor (a)	Formação Continuada Lato Sensu e/ou Stricto Sensu	Tempo de Docência	Tempo no C.E.M.C.V.N.
A	Especialização	12 anos	6 anos
B	Especialização	10 anos	3 anos
C	Especialização	9 anos	5 anos
D	Especialização	13 anos	---*
E	Especialização	18 nos	4 anos
F	Especialização/ Mestrado	20 anos	5 anos
G	Especialização	10 anos	3 anos

* Preferiu não responder à questão.
Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2021.

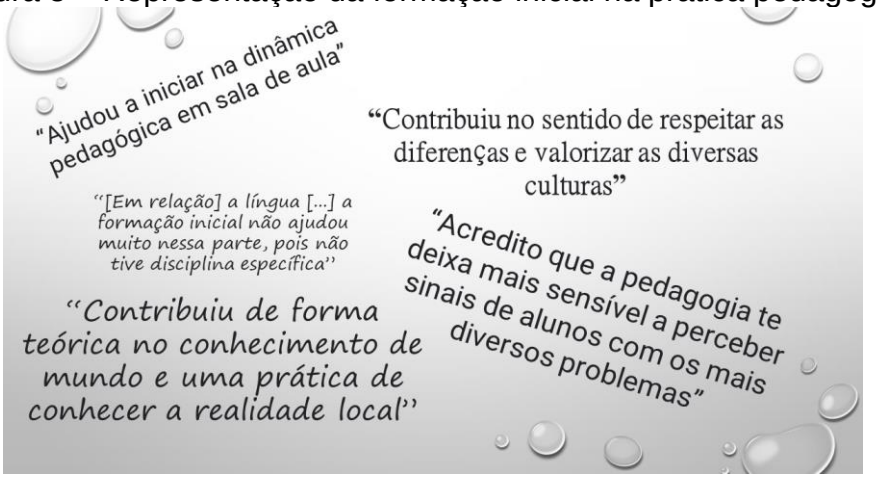
Como ator, os professores são sujeitos de ação. Ação que também pode ser materializada no contexto da formação continuada. Dentre o nosso grupo de professores e professoras o que tem mais tempo de docência, tem 20 anos de carreira profissional e está na escola há 5 anos. Ele, também, foi o único que falou ter uma especialização e um mestrado.

Ao considerarmos a pesquisa de campo somado as entrevistas dos professores e das professoras, corroboramos com Tardif quando chamou os professores de atores que são capazes de repensar as relações entre a teoria e a prática. Dessa forma, Tardif (2014, p. 234) argumenta:

> Se assumimos o postulado de que os professores são atores competentes, sujeitos ativos, deveremos admitir que a prática deles não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática.

Partindo dessa relação teoria e prática, formação inicial e continuada, e, ao considerar os professores e as professoras como atores e protagonistas do saber-fazer e do fazer-saber, se faz necessário reconhecer, portanto, que “[...] os saberes profissionais dos professores têm uma certa unidade, não se trata de uma unidade teórica ou conceitual, mas pragmática” (TARDIF, 2014, p. 264). Pensando, dessa forma, foi questionado aos professores e professoras se a formação inicial contribuiu (ou contribui) na ação pedagógica na escola de fronteira. Com base nas respostas foi possível montar um quadro sinótico das respostas (FIGURA 5):

Figura 5 – Representação da formação inicial na prática pedagógica



Fonte: Organizado pelo autor a partir das narrativas dos professores do C.E.M.C.V.N., 2021.

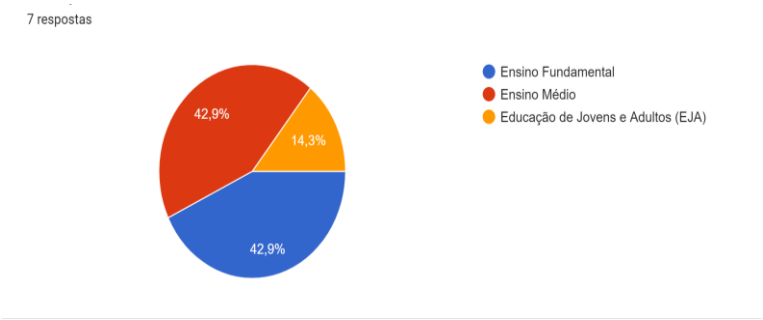
A subjetividade se faz presente nas narrativas acima. Dessa forma, não podemos perder de vista a concepção que o ato de educar é por excelência um ato de natureza diversa, plural e heterogênea. E, assim, cada sujeito interpreta ou representa de acordo com a sua perspectiva, na qual vai desde o entendimento de como o ajudou na dinâmica pedagógica em sala aula até o reconhecimento da barreira linguística.

O que se depreende a partir dessas narrativas é que o sujeito enquanto ator do processo socioeducativo precisa estar atento às demandas e às especificidades presentes na escola de fronteira, por exemplo. À vista disso, não podemos cair na tentação da idealização de que a formação inicial e/ou a continuada seja a solução para todos os problemas. Embora, reconheça-se que ela não é a solução para tudo, tão pouco sem ela os problemas ou as dificuldades serão solucionadas como em um passe de mágica. É preciso investimento na qualificação profissional e na estrutura educacional para que ele tenha condições de melhor desempenhar a prática docente na rede de ensino, por exemplo.

No diálogo com nossos interlocutores foi salientado que, por vezes, há uma desconexão entre a teoria e a prática. Pensando nessa perspectiva, Socorro (2012, p. 19) adverte para o fato de que "a maioria dos professores não vincular a teoria à prática, certamente, dificulta o letramento profissional e desencadeia um equívoco da ação docente no âmbito escolar, impedindo que essa ação atenda à atual demanda social de educação".

Portanto, precisamos enxergar a realidade educacional também pelo prisma da formação dos professores e das professoras, bem como do espaço de sua atuação enquanto atores do processo educacional. Pois, conforme Oliveira (2006) os pilares e os indicadores para a formação dos professores se dão na escola enquanto contexto da ação e da própria formação. Partindo dessa perspectiva, os nossos interlocutores atuam na sala de aula tendo como lócus (GRÁFICO 4):

GRÁFICO 4 – Lócus de atuação profissional do professor no C.E.M.C.V.N



Fonte: Elaboração a partir dos questionários aplicados pelo *Google Forms*, 2021.

Quase 90% desses sujeitos atuam no Ensino Fundamental e Médio, em que predominam um grupo juvenil muito forte, além de haver uma maior concentração de alunos de nacionalidade venezuelana. Logo, toma-se como referência o pensamento de Oliveira (2006) quando observou para a necessidade de considerar o professor o agente mais importante capaz de fazer acontecer a mudança educacional, bem como somo impelidos a pensar o currículo como espaço de intervenção dos professores. Essa condição, a meu ver, não inviabiliza a presença e/ou a participação dos alunos como sujeitos-participantes da e na pesquisa. Até porque eles são partes no processo de ensino e aprendizagem no Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.

Vale ressaltar que, embora, colocando no mesmo plano de pesquisa a presença de professores e alunos, reconhece-se a liberdade didática-pedagógica que detém o professor no ofício da sua prática profissional, especialmente quando este toma como referência o ensino contextualizado. Por esse ângulo, Socorro (2012, p. 19) assevera que:

> Ao adotar o ponto de vista socialmente contextualizado, o professor passará a ter autonomia para planejar o processo de ensino-aprendizagem e para escolher os materiais didáticos, assim que diagnosticar a situação dos alunos com os quais trabalhará. Estará também apto a incluir e/ou a excluir conteúdos insuficientes para práticas letradas do aluno.

Nesse sentido, é importante que saibamos, enquanto professores e professoras, o nosso papel social no processo educativo, não importando se essa práxis se dá em uma escola urbana, do campo ou da fronteira, por exemplo. Assim, coadunamos com o pensamento de Oliveira (2019) quando apontou que não basta afirmarmos ou reconhecermos sua inserção numa escola intercultural. De acordo com a autora, sabemos e reconhecemos a existência das diferentes culturas, as quais convivem diariamente. Nesse caso, se faz “necessário formular estratégias para que as relações entre os diferentes indivíduos que compõem esses espaços valorizem o que cada um tem de diferente, sem se sobrepor aos demais” (OLIVEIRA, 2019, p. 92).

5.2.1 A polifonia e as subjetividades dos docentes sobre os desafios e a busca por soluções no contexto da práxis profissional no C.E.M.C.V.N.

Quando se pensa na polifonia e subjetividade dos docentes do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, queremos, na verdade, trazer à tona a ideia apresentada por Oliveira (2019), quando considerou as escolas de fronteiras para além dos marcadores de etnicidade ou nacionalidade. Segundo a autora, a escola de fronteira é:

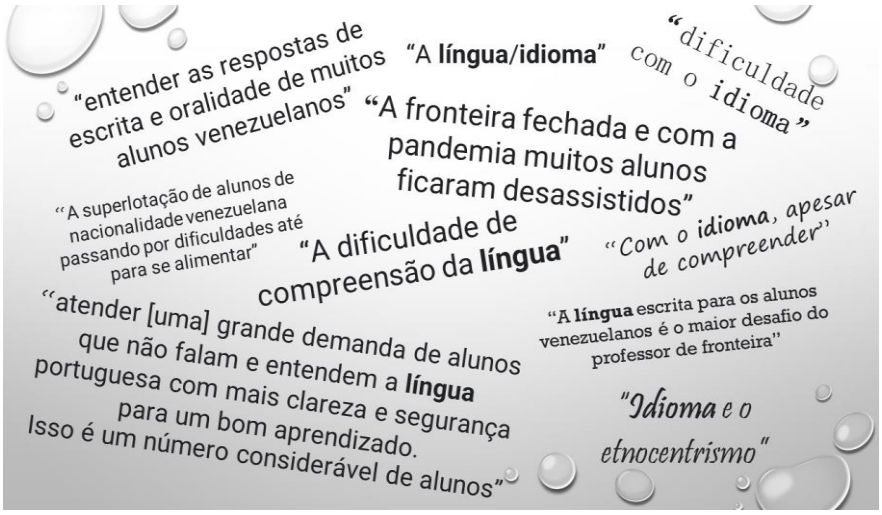
> [...] atravessada por marcadores culturais (gênero, sexualidade e classe social), faz-se necessário assegurar a existência de uma escola como um espaço de experiência intercultural rica em práticas que possam intercambiadas, negociadas, para que a docência promova a aprendizagem com qualidade e assim a educação se concretize numa perspectiva inclusiva. (OLIVEIRA, 2019, p. 93).

Sendo, portanto, atravessada por marcadores culturais, a escola de fronteira e por consequência, a educação nas escolas de fronteira é o espaço social e educacional do encontro e os desencontros, da interação e socialização de diferentes culturas e/ou nacionalidades, no caso da nossa pesquisa, a de venezuelanos e brasileiros. Nessa perspectiva, Martino (2016, p. 20) afirma que: “[...] compete à escola desenvolver estratégias que promovam o respeito à diversidade cultural e a interação entre alunos oriundos de diferentes culturas, ou seja, a democratização do ambiente escolar”.

A busca por estratégia educacional com a finalidade de envolver os sujeitos no processo de ensino e aprendizagem é uma competência que se exige dos professores e professoras. No entanto, quando questionados sobre as principais dificuldades da

prática e da ambiência na sala de aula, na escola de fronteira, sobressaem as seguintes expressões e/ou representações (FIGURA 6):

Figura 6 – Dificuldades na práxis educativa no contexto fronteiriço Brasil/Venezuela



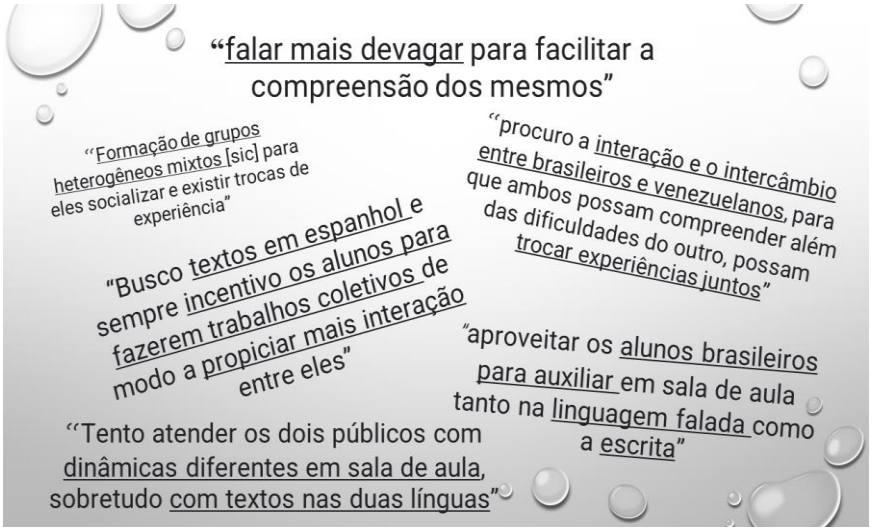
Fonte: Organizado pelo autor a partir das narrativas dos professores do C.E.M.C.V.N., 2021.

O que se depreende a partir das narrativas dos professores e das professoras é a dificuldade existente com a língua/idioma. Ela se torna, por vezes, empecilho na comunicação e no entendimento entre os sujeitos, ou seja, os professores e os alunos venezuelanos já que esses alunos não dominam a língua portuguesa ou os professores também não detém o domínio do espanhol.

Apoiado na narrativa de outro educador (a) é possível inferir que as dificuldades são via de mão dupla. Ou seja, se os/as professores/professoras têm dificuldades para compreender/entender os alunos venezuelanos, é verdade que os venezuelanos também sentem a mesma dificuldade para entender os professores que, na sua grande maioria, falam somente o português brasileiro.

Posto isso, as narrativas seguintes, dos professores e das professoras, sinalizam para algumas estratégias metodológicas acionadas pelos docentes para tentar superar a barreira comunicacional (FIGURA 7).

Figura 7 – Estratégias metodológicas acionadas pelos professores



Fonte: Organizado pelo autor a partir das narrativas dos professores do C.E.M.C.V.N., 2021.

Essas estratégias foram e são acionadas pelos docentes com a finalidade de mitigar a problemática da comunicação, especialmente no contexto da sala de aula, levando em consideração o Colégio Cícero Vieira Neto como espaço social e educacional. Desta feita, Martino (2016) nos lembra que a educação na Escola de Fronteira se dá no encontro entre os diferentes, tanto culturalmente como de nacionalidade.

Ao considerar a condição do encontro entre os diferentes, preferencialmente ao reconhecer a questão do idioma, Martino (2016), chama atenção para a necessidade dos indivíduos na busca de adaptar-se para o convívio com o outro/diferente. Ainda para Martino (2016, p. 21):

> A relação com o “outro” assume uma peculiaridade importante, visto que o “outro”, neste caso, traz um conjunto de elementos diferenciados que transformam essa relação em um complexo entremeado por elementos importantes na constituição dos sujeitos, como a busca pela identidade. Uma busca que, por sua vez, é permeada por múltiplas contradições, dentre as quais destacamos a sempre presente tensão entre o vivido e o vivendo, isto é, as experiências que trazem as crianças e jovens para a escola e as novas experiências que se apresentam. Essa não é uma questão simples, pois tanto as vivências antigas e as novas estão repletas de contradições e conflitos próprios da sociedade capitalista e do lugar que esses indivíduos ocupam nessa sociedade.

Como é possível perceber, a escola e, por conseguinte, a educação na fronteira acaba por exigir a ampliação da nossa lupa para melhor enxergarmos a vivência amalgamada com as tensões e as contradições que são inerentes à própria condição da e na área de fronteira. Nesse sentido, Oliveira (2019) chama a atenção para a

necessidade de se pensar uma docência voltada à diferença, pois, dessa forma, ela se torna um imperativo em vista da compreensão de que os profissionais de educação, nesse caso os professores e as professoras, têm a capacidade de agir de forma analítica e inteligente.

Ao se referir sobre a ação analítica, Oliveira (2019, p. 96) esclarece que:

> A ação analítica exercida pelo docente deve estar sustentada por conhecimentos formalizados e também com suas experiências, que contribuirão de forma potencializadora para o profissional agir com coerência e rigor profissional diante de diversas situações que a prática docente é capaz de proporcionar.

Assim, pensa-se a ação analítica e inteligente a partir da prática docente enquanto sujeitos que buscam soluções para as dificuldades e/ou empecilhos na ambiência escolar ou no fazer pedagógico. Isso posto, passar-se-á, agora a expor no quadro sintético das estratégias metodológicas acionadas, pelos professores e professoras, diante das dificuldades da práxis profissional da escola de fronteira.

5.2.2 A percepção do currículo e a escola de fronteira

Para além das dificuldades e/ou das possíveis soluções didático-pedagógicas encontradas no exercício da docência no Colégio Cícero Vieira Neto, chamou-nos a atenção a percepção dos docentes acerca do currículo praticado e da própria escola da e na fronteira.

Antes, porém, vale recordar que Arroyo (2013) analisa o currículo como território em disputa. Segundo o autor “os currículos acumulam muitos saberes, mas sabem pouco dos adultos que os ensinam e menos ainda das crianças, adolescentes e jovens que os aprendem” (ARROYO, 2013, p. 71). Essa concepção, de modo geral, é importante trazer à tona porque, no senso comum, a ideia do currículo está ligada à lista de conteúdos formalizados e incorporados pelo livro didático. Nesse caso, quase sempre são utilizados no cotidiano escolar de forma engessada.

Por essa razão, Araújo (2018, p. 30, grifo nosso) lembra que:

> **o currículo é muito mais do que uma listagem de conteúdos a serem ensinados nas escolas, mas como um conjunto de experiências educativas vividas pelos estudantes dentro do contexto escolar**, como um todo organizado em função de propósitos educativos e de saberes, atitudes, crenças, valores que expressam e concretizam formal e informalmente o ensino, ou seja, tanto por meio do currículo prescrito como do currículo oculto.

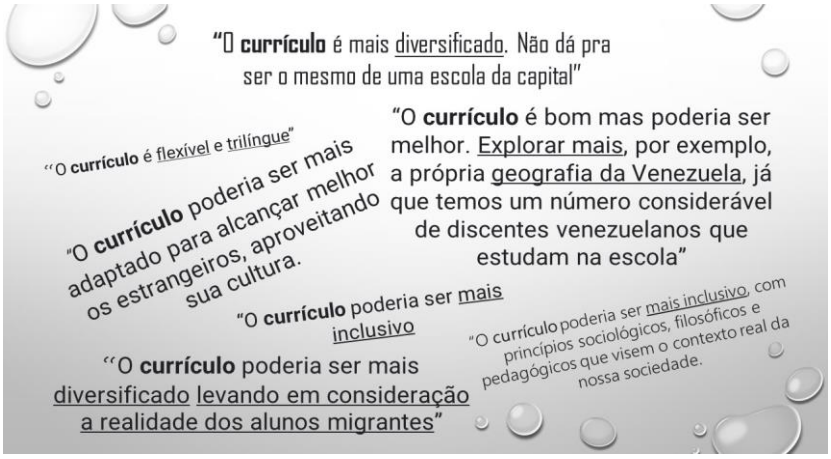
Como é possível perceber, há no bojo da discussão do e sobre o currículo, o que é prescrito e o oculto. No primeiro caso, podemos dizer que é o currículo registrado e nomeado a partir dos documentos oficiais. Quanto ao segundo, por vezes se dá como construção de alternativas baseadas nas vivências e nas interações dos sujeitos do e no próprio ambiente escolar (ARAÚJO, 2018).

Ainda conforme a autora, a construção do currículo também está conectada à construção da própria identidade enquanto sujeito social:

> **É durante a vivência escolar que as pessoas vão constituindo a sua identidade, vão aprendendo sobre quem são, quais são suas origens culturais, étnicas, raciais e vão descobrindo os diferentes valores que a nossa sociedade atribui a essa diversidade cultural**. Muitas dessas questões são aprendidas por meio dos conteúdos ensinados de forma explícita, outras ficam nas entrelinhas, implícitos. (ARAÚJO, 2018, p. 31, grifo nosso).

Dessa forma, ao questionarmos os professores e as professoras sobre o currículo da escola de fronteira, considerando-a como lugar social e educacional, onde há uma diversidade cultural, eis que os docentes fizeram ressoar a seguinte polifonia (FIGURA 8):

Figura 8 – A percepção do currículo na fronteira



Fonte: Organizado pelo autor a partir das narrativas dos professores do C.E.M.C.V.N., 2021.

Mesmo reconhecendo que o currículo no Colégio Cícero Vieira Neto é flexível e trilíngue, o que mais sobressalta aos ouvidos e aos olhos é que o currículo poderia ser melhor, especialmente se fosse adaptado aos alunos de nacionalidade venezuelana. A título de exemplo, um (a) narrador (a) discorreu que poderia ser melhor explorada a geografia da Venezuela. Isto porque, como já foi evidenciado, há um grande número de alunos matriculados de nacionalidade venezuelana.

Por consequência da falta de um currículo que considere os alunos venezuelanos, um dos nossos interlocutores considera que o “currículo poderia ser mais inclusivo”. Isso nos leva a concordar com Arroyo (2013) quando afirmou que toda experiência social produz conhecimento, por essa razão não podemos separar, na questão curricular, a experiência e o conhecimento. Segundo Arroyo (2013, p. 117):

> Reconhecer e enfatizar a relação estreita entre experiência e conhecimento ou reconhecer que todo conhecimento tem sua origem na experiência social [...] não é penas uma questão epistemológica a ser estudada nas teorias da produção do conhecimento. É um pré-requisito para entender por que as vivências dos educandos e dos educadores, as experiências das lutas, do trabalho e da própria condição docente são desprestigiadas e ignoradas, não apenas nos currículos, mas também nas políticas de valorização profissional.

Embora o ponto fulcral desta Dissertação não seja discutir o currículo praticado no Colégio Cícero Vieira Neto, a sua discussão, ainda que superficialmente, nos permite compreender melhor a subjetividade que acompanha cada sujeito-participante desta pesquisa. Ainda mais porque ela está intimamente ligada à prática educacional, já que há um currículo prescrito e, em grande medida, serve de mestra guia na práxis do professor e da professora na escola de fronteira.

Logo, podemos indagar como cada um/uma concebe e percebe a escola de fronteira? A fim de encontrar as possíveis percepções, foi questionado aos professores e professoras do Colégio Cícero Vieira Neto – o que é a escola de fronteira pra mim? –. As respostam foram sintetizadas na figura abaixo:

Figura 9 – O que pensam os professores sobre a escola de fronteira

Fonte: Organizado pelo autor a partir das narrativas dos professores do C.E.M.C.V.N., 2021.

O que se pode depreender das respostas acima, a nosso ver, elas podem ser tomadas de duas formas. A primeira, quando os docentes descrevem como lugar da

diversidade, do intercâmbio, da oportunidade e esperança. Já na segunda, soa como desabafo, especialmente quando se afirma que não há respeito pelo bilinguismo, ao considerarmos alunos venezuelanos que falam o castelhano ou espanhol junto com alunos brasileiros que falam o português do Brasil.

Diante dessa perspectiva, a qual apareceu na polifonia dos professores e professoras, não podemos perder de vista que os saberes dos professores "[...] não são somente personalizados, eles também são situados [...], construídos e utilizados em função de uma situação de trabalho particular" (TARDIF, 2014, p. 266). Assim sendo, se faz necessário fechar esse capítulo, discutindo, ainda que brevemente, a educação em tempos de pandemia, bem como as estratégias acionadas para a continuidade do processo de ensino e aprendizagem.

5.3 Educação em tempos de pandemia do coronavírus: novas demandas e novos desafios aos professores e alunos do C.E.M.C.V.N.

A pandemia do Coronavírus (COVID-19) afetou todo o Planeta Terra, não excluindo ninguém. As sociedades precisaram se "reinventar" para enfrentar o caos provocado com a avanço e a letalidade do vírus, especialmente para as pessoas mais vulneráveis. Frente a essa realidade, a escola e a educação, de forma geral, não ficaram imunes.

Com base em dados obtidos junto à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Oliveira, Gomes e Barcellos (2020, p. 555) pontuam que, no início de maio de 2020, por exemplo, "186 países ou regiões fecharam escolas, total ou parcialmente, para conter a disseminação da Covid-19, atingindo cerca de 70% dos alunos". A esse respeito, o fechamento das escolas acabou por afetar diretamente o calendário escolar. Realidade que gerou incertezas e especulações sobre a continuidade do processo de ensino e aprendizagem.

No caso da fronteira do Brasil com a Venezuela, entre as cidades de Pacaraima e Santa Elena do Uairén, o fechamento das escolas também se somou ao fechamento da própria fronteira, impedindo, dessa forma, o trânsito de pessoas entre as duas cidades, Pacaraima e Santa Elena do Uairén, respectivamente Brasil e Venezuela (FIGURA 10).

Figura 10 – Fechamento da Fronteira do Brasil (Pacaraima) com a Venezuela (Santa Elena do Uairén)

EL PAÍS

Brasil

Com atraso, Brasil começa a fechar fronteira parcialmente pela Venezuela

Restrição "excepcional e temporária" da entrada no país por 15 dias de venezuelanos tem como justificativa a dificuldade do SUS de "comportar o tratamento de estrangeiros infectados"

Fonte: El País/Brasil, 18 de março de 2020[33].

Vale pontuar, que antes a proliferação da pandemia da Covid-19 e o "agravamento" da migração em massa de venezuelanos, desde 2014, para o lado brasileiro através da fronteira com a cidade de Pacaraima, já havia o pleito pela elite política local para que a fronteira fosse fechada, com o propósito de "evitar" a entrada de venezuelanos para o lado brasileiro. Dentre eles, é possível citar a figura do Prefeito de Pacaraima, Juliano Torquato, que acionou o Supremo Tribunal Federal, no qual solicitava, dentre outras coisas: União deveria assumir, de forma efetiva, o controle policial e sanitário na área de fronteira, a transferência de recursos financeiros para custear os gastos com saúde e segurança, bem como o fechamento da fronteira (FIGURA 11).

Figura 11 – Prefeito de Pacaraima pede ao STF fechamento da fronteira

FOLHA BV

MIGRAÇÃO VENEZUELANA

Prefeito de Pacaraima pede no STF fechamento da fronteira

Ação visa controle efetivo nas fronteiras até a resolução dos problemas decorrentes da crescente migração em Roraima

POLÍTICA

Por Folha Web

Fonte: Folha Web,26 de março de 2018.

33 Cf. https://brasil.elpais.com/brasil/2020-03-18/com-atraso-brasil-comeca-a-fechar-fronteira-parcialmente-pela-venezuela.html.

Embora o centro da nossa análise e/ou discussão não se paute nas questões políticas sobre o fechamento ou abertura da fronteira, fizemos questão de pontuar o porquê, de acordo como nossos interlocutores, nas escolas de Pacaraima há professores e alunos que residem do lado venezuelano. Essa mesma informação foi por nós percebida por ocasião das visitas e/ou pesquisa de campo. Assim, não é possível perceber a escola da fronteira como um espaço imóvel ou feito por paredes. Nela engendra-se relações humanas e relações pedagógicas.

Paulo Freire (2020) ao pensar a sociedade brasileira sob a ótica da transição, asseverou:

> Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta. A sua pluralidade não é só em face dos diferentes desafios que partem do seu contexto, mas em face de um mesmo desafio. **No jogo constante de suas respostas, altera-se no próprio ato de responder. Organiza-se. Escolhe-se a melhor resposta. Testa-se. Age. Faz tudo isso com a certeza de quem usa uma ferramenta, com a consciência de quem está diante de algo que o desafia.** (FREIRE, 2020, p.55, grifo nosso).

O pensamento de Freire, embora escrito, originalmente nos idos da década de 1960, particularmente depois da queda do Presidente João Goulart, nos ajuda a enxergar melhor a realidade e o processo socioeducacional do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, em especial dentro do contexto da pandemia do Coronavírus (COVID-19). Isso, porque tantos alunos quantos professores, precisaram se reinventar para que as aulas pudessem acontecer.

Sabe-se que as mudanças não são simples ou naturais, por vezes elas exigem um tempo e um processo que se prolonga até o sujeito se sentir seguro. No caso das escolas, sabemos que elas são lócus privilegiado para a inovação ou para a transformação social. No entanto, mesmo diante das mudanças e/ou transformações, o currículo e as metodologias ainda permanecem profundamente tradicionais.

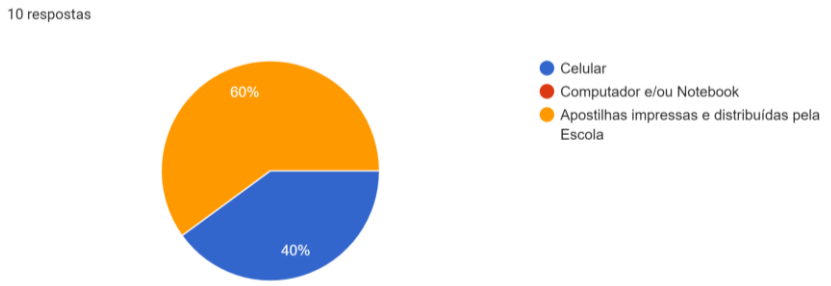
Souza (2020), diante do atual cenário pandêmico, alerta que as escolas precisaram se reorganizar e, por consequência, migraram para o ensino com o uso das tecnologias digitais. Entretanto, a autora alerta que essa migração exige que os professores também façam a transposição de práticas e de metodologias que outrora eram utilizadas no ensino presencial para as plataformas virtuais de aprendizagem, o chamado ensino remeto.

Nesse sentido, conforme Souza (2020, p. 113):

> [...] o ensino remoto transferiu o que já se fazia na sala de aula presencial e, em muitos casos, aflorou uma perspectiva de uma educação instrucionista, conteudista. Temos acompanhado crianças e adolescentes cansados por ficarem horas diante da tela do computador assistindo aulas e fazendo atividades.

Esse cansaço apareceu nos questionários respondidos pelos alunos e, em algumas entrevistas com os professores. Ressalta-se que os alunos ainda acrescentaram dificuldades de acesso às aulas e/ou aos materiais de estudo. Durante a pandemia, 60% dos alunos tiveram acesso às aulas por meio das apostilas impressas pelo Colégio enquanto 40% conseguiram acessar por meio do aparelho do celular.

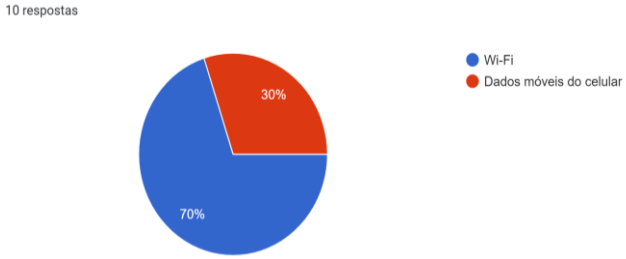
GRÁFICO 5 - Meio de acesso dos alunos às aulas, no C.E.M.C.V.N., durante a pandemia



Fonte: Elaboração a partir dos questionários aplicados pelo *Google Forms*, 2021.

Vale registrar que, para esses alunos, 80% recorriam ao próprio celular enquanto 20% dependiam do celular de algum familiar e/ou de terceiros para que pudessem acompanhar as aulas de forma remota. Interessante observar que, mesmo diante da dificuldade de acesso às aulas, uma grande maioria tem Wi-Fi como recurso de internet, conforme demostra o gráfico abaixo:

GRÁFICO 6 - Meio de conexão às aulas pelos alunos do C.E.M.C.V.N.



Fonte: Elaboração a partir dos questionários aplicados pelo Google Forms, 2021.

O fato de ter Wi-Fi não significa segurança no acesso, pois sabemos da precariedade que há no Estado de Roraima com a constante instabilidade de conexão

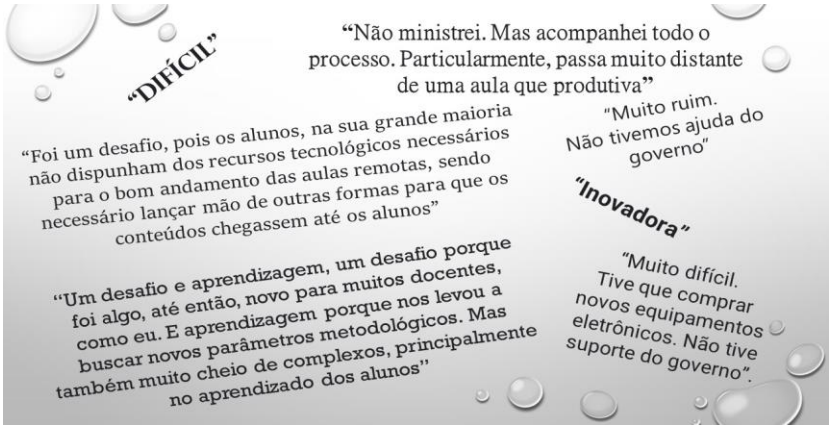
da internet de fibra ótica, a qual é ofertada em todo o Estado roraimense. Ademais, também apareceu nos questionários – “dificuldades de adaptação ao modelo remoto” ou “não poder tirar as dúvidas com ajuda presencial [do professor]”.

Para Oliveira, Gomes e Barcellos (2020, p. 562):

> Se no Ensino presencial o papel do professor é fundamental, no Ensino remoto isso, provavelmente, também seria o caso, desde que este tivesse familiaridade com tecnologias e técnicas eficazes de Ensino a distância. No caso concreto, isso resultará na manutenção ou ampliação das desigualdades, dada a impossibilidade de desenvolver estratégias mais genéricas e robustas, no curto prazo, para suprir as carências no setor público.

As dificuldades no ensino remoto também apareceram nas narrativas dos professores, especialmente, quando discorrem sobre as dificuldades pessoais e o exercício da docência, particularmente na pandemia. Dentre as narrativas se destacam as seguintes impressões e/ou representações (FIGURA 12)

Figura 12 – Narrativas e subjetividade docente em tempos de pandemia do Coronavírus (COVID-19)



Fonte: Organizado pelo autor a partir das narrativas dos professores do C.E.M.C.V.N., 2021.

Como é possível perceber na figura acima, há um misto de sentimentos que passam desde a perspectiva de respostas curtas como “difícil” ou “inovadora” até mesmo ao reconhecer a falta de apoio governamental ou para a necessidade de adquirir equipamentos com os próprios recursos pessoais. Já um outro docente discorreu que preferiu encarar como “um desafio e [uma] aprendizagem”. No entender do interlocutor a aprendizagem se deu quando os profissionais da Educação, em particular os professores, tiveram que buscar “novos paramentos metodológicos”.

A fala do nosso último interlocutor nos remeteu ao pensamento de Souza (2020, p. 113, grifo nosso) quando inferiu que **“o ensino remoto se tornou um desafio para os profissionais que precisaram aprender na prática as TIC para desenvolverem suas aulas**”. Outra coisa que percebemos durante a pesquisa de campo ou nas conversas individualmente, foi que o “exercício” do ensino remoto acabou gerando um aumento do nível de ansiedade e uma sobrecarga do trabalho docente. Como síntese desse acúmulo, um professor nos falou que:

> para muitos o trabalho remoto é fácil e leve [para o professor] já que, teoricamente, está dentro de casa e não precisa se deslocar para a escola. Mas de quem é a internet ou os equipamentos necessários para ministrar as aulas? É a nossa internet. É o notebook ou celular. Eu não tenho mais privacidade. Recebo mensagens de alunos a todo momento e durante a semana toda. Até os finais de semana.

Desde a narrativa acima, podemos inferir que ela é compartilhada por muitos professores e professoras, de norte a sul do País. Além disso, a pandemia desnudou e escancarou as variadas formas de intempéries enfrentadas no processo de ensino e aprendizagem, com destaque para as limitações do ensino remoto, o qual pode ser visto que ele pode ser entendido por diferentes formas, tais como: aulas on-line, por correspondência, televisão ou, ainda, por vídeos conferências (OLIVEIRA; GOMES; BARCELLOS, 2020).

Diante dessas possibilidades no entendimento para as aulas remotas, a gestão do colégio, juntamente com os professores, mais a Associação de Pais e Mestre (APM), buscou alternativas locais, dentre elas: uso das redes sociais, como grupos no WhatsApp para alunos e pais dos alunos. Segundo um dos nossos interlocutores do grupo dos professores, essa estratégia, os grupos no WhatsApp, “foi uma forma de manter a comunicação ativa entre a escola/professores e os alunos. O isolamento social, por causa da pandemia, nos obrigou a ficarmos distantes fisicamente e, também, do convívio no dia a dia escolar”.

Frente às dificuldades já pontuadas, a gestão do Colégio, em parceria com o corpo docente e a Associação de Pais e Mestre (APM), buscou alternativas, tais como: grupos de alunos e professores no WhatsApp, estruturar uma sala para a gravação das aulas remotas e a criação do canal do Colégio no YouTube.

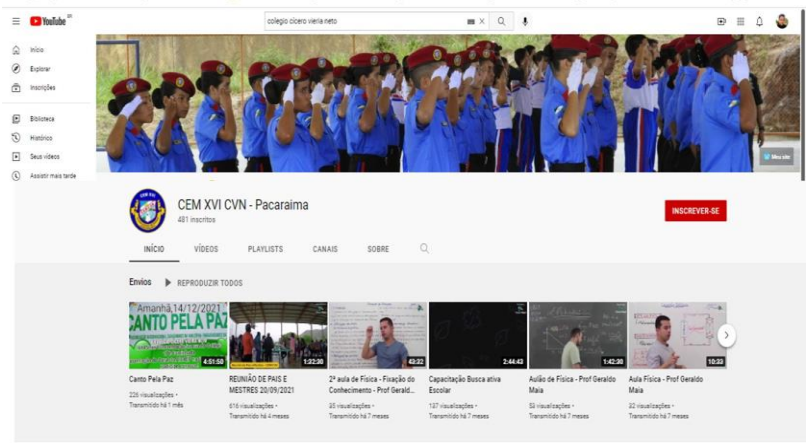
A sala de gravação (FOTO 3), denominada por SITE – Sistema de Inovação e Tecnologia Educacional – está equipada para ter aulas híbridas, isto é, nela há condições do professor ou professora ministrar aula com alunos presentes e outros acompanham pela internet através do canal do YouTube (FOTOGRAFIA 3).

Fotografia 3 – Mosaico fotográfico da sala de gravações das aulas no C.E.M.C.V.N.

Foto: Marcelo Sales, 2021.

Segundo a gestão da escola, o canal do YouTube (FIGURA 13) possibilita não só “(re)transmitir as aulas aos alunos que não podem estar presencialmente como fazer encontros de modo virtual”. Dito de outra forma, com a implantação da sala do SITE, é possível ministrar aulas de forma híbrida em que um grupo de alunos podem acompanhar pela internet, enquanto outro grupo participa de forma presencial[34].

Figura 13 – Canal no YouTube do C.E.M.C.V.N.



Fonte: https://www.youtube.com/channel/UCdkitgqM0jho3DWzwMJfm2Q.

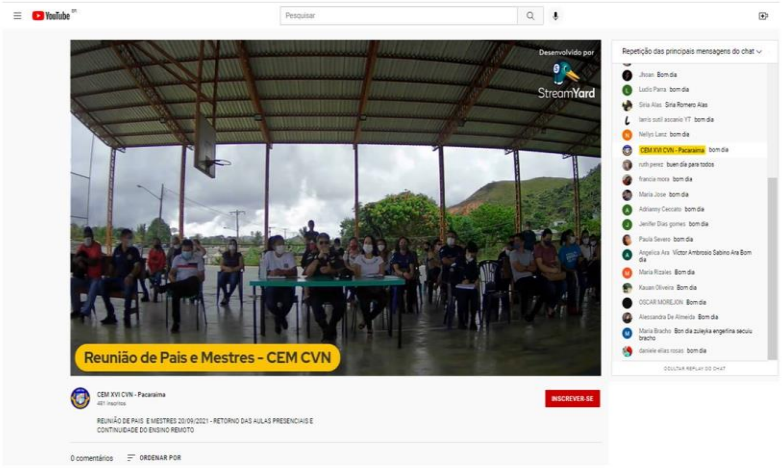
A concepção do colégio ao se utilizar do recurso tecnológico, como o YouTube, se aproxima da ideia defendida por Silva, Fonseca e Horta (2019, p. 3) quando

[34] Cf. foto B do Mosaico fotográfico da sala de gravações das aulas no C.E.M.C.V.N. Segundo a gestão, os professores são orientados a manterem o distanciamento social a partir do distanciamento “seguro” entre as carteiras.

afirmaram que “o YouTube é uma ferramenta de vídeos que pode ser usada pelos educadores como lugar para ensinar e aprender, estreitando relacionamentos entre as pessoas”. Sendo, portanto, um lugar onde se ensina e se aprende, também é possível afirmar que ele se torna um recurso excelente para estreitar distâncias ou ampliar a participação, seja de pais, alunos ou professores.

Ainda para Silva, Fonseca e Horta (2019, p. 3) “para produzir um vídeo educativo e postar no YouTube, não é necessário equipamentos de última geração ou um estúdio profissional”. Seguindo o pensamento dos autores em tela e a título de exemplificação, utilizam-se os exemplos do Colégio Estadual Cícero Vieira Neto a partir da “apropriação” desse recurso tecnológico, o Canal do YouTube, a qual permitiu dinamizar e realizar outras atividades sóciopedagógicas, dentre elas: capacitação, busca ativa escolar[35], a realização de reuniões de Pais e Mestres (FIGURA 14).

Figura 14 – Reunião (virtual) de Pais e Mestres do C.E.M.C.V.N.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=YRkFXjG8tXU&t=1473s.

Ao acompanhar a reunião, em particular a interação que acontecia pelo chat da transmissão, foi possível constatar um grande número de pais e mães venezuelanos moradores na cidade de Santa Elena do Uairén. Alguns questionavam sobre as novas apostilas, outros reclamavam do acesso precário às aulas por causa da instabilidade da internet do lado venezuelano. Ademais, um dos pais pediu aos professores do Colégio: “Devem ter consideração pelos áluos [sic] que moram em Santa Elena, já

[35] Atividade realizada, no dia 8 de junho de 2021, de forma presencial e transmitida ao vivo pelo canal da escola junto ao YouTube (Cf. https://www.youtube.com/watch?v=Xv6QjFY08LU).

que não fácil poder fazer a trilha diariamente e pela fronteira do lado venezuelano também não poderão [sic] passar”[36].

De acordo com uma professora que atua na escola, a realidade narrada acima é “a realidade que vivemos na escola de fronteira”. E, acrescenta:

> muitos alunos fazem a travessia da fronteira de forma clandestina para conseguir entregar as atividades. E isso ocorre porque fronteira está fechada. Para o senhor ter uma ideia – tem alunos ou pais que chegam a pé ou de bicicleta e quando chegam no Colégio trocam de roupas porque chegam suados. São muitos que passam por essa situação.

Ao entrevistar um dos professores que atuam no colégio, ele reconheceu as dificuldades que os pais apontaram na reunião e descreveu que para os professores também não têm sido fáceis ter que ministrar aulas e/ou preparar o material. Em relação às reuniões que aconteceram pelo canal no YouTube, o referido professor destacou que a participação dos pais nessa modalidade permite a “sensação de segurança diante da pandemia”. Desta feita, o professor asseverou:

> houve uma boa participação dos pais e professores. E bom dessa atividade é que a gente pode se ver, ainda que de forma remota. Não podemos esquecer que essa modalidade de encontro trouxe o sentimento de segurança para os pais já que eles puderam acompanhar a reunião a partir das suas casas

Essa sensação de segurança permitiu que as atividades acontecessem e tivessem um leque maior de participação e interação, dentro das possibilidades de cada um para o acesso às reuniões ou às atividades. Santana e Santana e Sale (2020) defendem esse modelo, especialmente ao discorrerem sobre o conhecimento e sua diferenciação nos formatos pedagógicos. Segundo as autoras:

> O conhecimento e diferenciação dos formatos de mediação pedagógica que têm em comum a não presencialidade física é importante na defesa de processos educativos qualitativos que cumpram basicamente princípios básicos de acesso ao saber social e historicamente acumulado pela sociedade e a condições reais de exercício da cidadania. (SANTANA E SANTANA; SALE, 2020, p. 84).

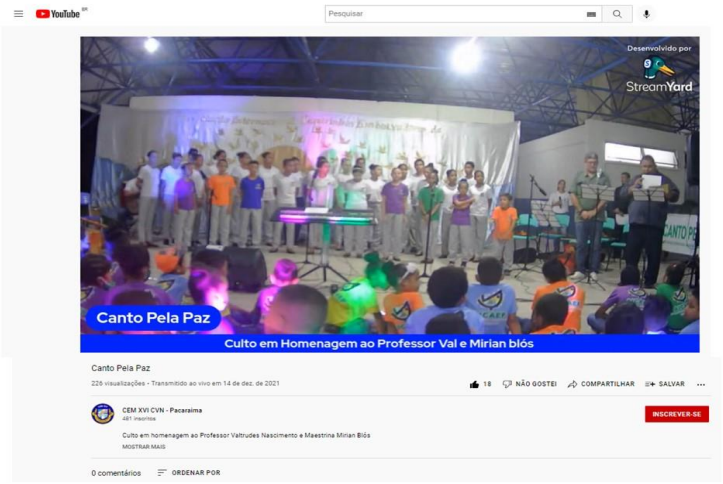
Sendo, dessa forma, princípios de acesso ao saber social e historicamente acumulados, vale sublinhar que as iniciativas na ambiência do Colégio Estadual Militarizado visam uma maior interação, participação, tanto dos alunos como dos pais, bem como proporcionar estratégia de ensino aos professores.

Por fim, no final do ano de 2021, foi realizada uma atividade intitulada “Canto pela Paz” na modalidade híbrida. O evento teve transmissão ao vivo pelo canal do YouTube. Vale destacar que, a referida atividade teve por intuito fazer memória do

[36] Mantivemos a grafia feita pelo pai venezuelano.

Professor Valtrudes Nascimento e da Maestrina Mirian Blós, ambos foram vítimas da COVID-19.

Figura 15 – Canto pela Paz/dezembro de 2021



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=CGHcgIv9ILQ.

Segundo relatos dos companheiros de profissão, o Professor Valtrudes Nascimento foi um apaixonado pela profissão e muito dedicado ao Colégio. Dedicação traduzida, segundo os nossos interlocutores, pelo zelo que tinha ao colégio, em particular no período que o Colégio ficou, por quase dois anos, sem a coordenação pedagógica. Ao conversar com o Gestor Militar do Colégio, ele ressaltou: “o Val assumiu, de forma não oficial, e realizava todas as atividades que era da coordenação pedagógica. Foi uma perda terrível!”.

Já a Maestrina Mirian Blós, do Coral Infantil Canarinhos da Amazônia, presidia a Associação Internacional Canarinhos da Amazônia Embaixadores da Paz (AICAEP). De acordo com os relatos em conversas informais com os professores e até mesmo com a Gestão Militar do Colégio, Blós desenvolvia um trabalho junto aos jovens e às crianças, tanto com venezuelanas quanto com as brasileiras, residentes em Pacaraima e por intermédio da música proporcionou um ambiente de acolhimento e, ao mesmo tempo, de educação para as crianças e os adolescentes.

6 À GUISA DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste capítulo – à guisa de considerações finais – consiste em apresentar uma síntese dos resultados alcançados com a pesquisa desenvolvida no Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto, no município de Pacaraima, Estado de Roraima. O Estado faz fronteira com os países da República Bolivariana da Venezuela e a República Cooperativista da Guiana.

Antes, porém, de adentrar propriamente nos resultados da pesquisa, eu quero salientar que o percurso da pesquisa e da escrita dessa Dissertação fez emergir em mim muitos sentimentos e sensações, as quais remeteu a minha própria condição de migrante. Saí do meu Estado natal, Maranhão, em busca de “dias melhores” e de uma vida digna, que me permitisse ter uma qualificação profissional e um emprego, que me possibilitasse ascender em sonhos maiores. Assim, aqui, em Roraima, consegui concluir o curso de Pedagogia pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) e, posteriormente, cursar uma segunda Licenciatura. Foi dessa forma, que consegui cursar História, pela Plataforma Freire, na UERR.

Como destaquei na parte introdutória, também foi aqui em Roraima que me formei e me tornei professor. Assim, sou professor concursado tanto da rede municipal de Boa Vista como da estadual de ensino. No momento, eu estou licenciado do exercício da docência em virtude de exercer o segundo[37] mandato parlamentar na Assembleia Legislativa do Estado de Roraima (ALE-RR), onde também sou presidente da Comissão de Educação, Desportos e Lazer.

Assim, na condição de parlamentar e presidente da Comissão de Educação, Desportos e Lazer, tenho acompanhado de perto a questão migratória que envolve o deslocamento em massa de milhares de migrantes venezuelanos, que desde o ano de 2014 saem da Venezuela fugidos das inúmeras crises que o país vizinho atravessa, em particular a crise econômica e política. Dessa maneira, por Roraima ser um Estado fronteiriço com a Venezuela, acabou recebendo muitos migrantes, fato que gerou um forte impacto no campo educacional, na saúde e, também, no social.

Foi, portanto, motivado pela curiosidade e impactado com o grande fluxo migratório para Roraima de venezuelanos, entre os anos de 2014 e 2019, que resolvi,

[37] O primeiro foi de 2014 a 2018. Nas eleições de 2018 fui reeleito para o segundo mandato, de 2019 a 2022.

no primeiro momento, submeter um projeto à Seleção ao Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino (PPGEnsino), do Centro Universitário Univates. A aprovação na seleção do Mestrado do PPGEnsino me possibilitou adentrar com mais profundidade no universo da pesquisa e da produção do conhecimento, cujo foco e problemática da minha pesquisa consistiu nas seguintes questões/problemas: em que medida os saberes pedagógicos da formação inicial são mobilizados pelos professores/professoras para atender às demandas e aos desafios específicos da prática docente no contexto da/na escola de fronteira? Qual é o modus operandi que os/as professores/professoras agenciam no processo de ensino e aprendizagem na escola de fronteira a partir da (con) vivência de alunos/alunas brasileiros/as, indígenas e venezuelanos/as? Que saberes pedagógicos precisaram ser construídos a fim de tentar dar conta aos desafios que se colocam no cotidiano da/na escola de fronteira?

Com base na problematização acima e buscando respostas às questões supramencionadas, primeiro elegi como *lócus* da pesquisa o Colégio Estadual Militarizado Cícero vieira Neto e, por conseguinte, elenquei como principal objetivo da pesquisa analisar a prática docente na fronteira do Brasil com a Venezuela, no município de Pacaraima, no Estado de Roraima, a partir do Colégio Cícero Vieira Neto.

É inegável que do processo inicial (formulação do projeto para participar da seleção até a ida de campo) muitas coisas mudaram, pois o processo investigativo teve seus desvios e muitas dificuldades, especialmente, porque o globo terrestre foi atingido pela Pandemia do Coronavírus, impactando, dessa maneira, todos os seres humanos do Planeta. Razão pela qual modificou todas as relações, sejam elas: sociais, culturais, econômicas e educacionais, visto que tivemos que conviver diariamente com a (im) previsibilidade do avanço do vírus e do grande número de perdas de pessoas próximas, distantes ou mesmo de familiares.

Diante desse cenário pandêmico foi preciso, todos nós, reinventar-nos, seja enquanto pessoa e/ou enquanto pesquisador ou pesquisadora. No meu caso não foi diferente, pois tive que me adequar ao “novo normal” e, dessa forma, repensar o processo investigativo, *a priori* delimitado para o Colégio Cícero Vieira Neto, tendo por aporte a metodologia da História Oral para efetuar as entrevistas necessárias para o desenvolvimento da dissertação.

Posto isso, passo agora a fazer algumas considerações finais, em particular, baseadas nas contribuições (ou inquietações) que a pesquisa proporcionou a mim, enquanto pesquisador, professor e parlamentar (e porque também não dizer pela

minha própria condição de migrante maranhense que escolheu Roraima em busca de dias melhores e estabilidade profissional) e, também, sobre a ação pedagógica que acontece nas escolas de fronteiras, como foi e é o caso do nosso objeto de pesquisa, o Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.

Como já foi dito anteriormente, devido à pandemia foi preciso traçar novas estratégias. Assim, no primeiro momento busquei imergir no campo teórico, haja vista que escolhi como baliza conceitual formação de professores, escolas de fronteiras multiculturalismo e currículo. Essa imersão aconteceu por meio da busca de autores, leituras e fichamentos dos textos. É inegável que à primeira vista, o leque conceitual pode parecer muito abrangente, mas senti necessidade de me deixar conduzir com base nessa escolha teórica-conceitual.

Isso se deu porque a escola de fronteira, a qual foi o nosso objeto de pesquisa, situa-se no que é denominado de fronteira seca, em que há vários pontos de passagens, fora o ponto de passagem oficial que conta com a vigilância da Polícia Federal e da Receita Federal (lado brasileiro). Essas brechas permitem um fluxo contínuo, fugindo da vigilância oficial, por meio de um vai e vem tanto indo daqui (lado brasileiro) para lá (lado venezuelano). Salienta-se que esse fluxo não se dá só com pessoas, mas também com os descaminhos de mercadorias, incluindo a gasolina venezuelana.

Voltando-se para a pesquisa. Ela constatou que há, no Colégio Cícero Vieira Neto, um grande número de alunos e alunas de nacionalidade venezuelana e que boa parte desses alunos são residentes do lado brasileiro, na cidade de Pacaraima ou no seu entorno. Também foi possível constatar que até bem pouco tempo havia um ônibus escolar ligado ao Colégio Cícero Vieira Neto que atravessava a fronteira com a finalidade de transportar os/as alunos/alunas residentes do lado venezuelano até o estabelecimento de ensino, do lado brasileiro. Essa realidade se modificou com o fechamento da fronteira, tanto do lado Brasil como do lado da Venezuela. Dessa forma, os/as alunos/alunas e professores/as que residem na Cidade de Santa Elena do Uairén tiveram que buscar rotas alternativas para chegar até a escola.

Essa constatação só foi possível verificar *in loco,* por causa da pesquisa de campo e do estudo de caso. Diante dessa constatação e conversando com alguns professores e alunos sobre a dinâmica, antes da pandemia, do Colégio, optei por incluir os alunos, juntamente com os professores, como sujeitos participantes do processo da pesquisa. A justificativa para tal inclusão se deu por entender que os dois

grupos (alunos e professores) não são excludentes. Ao contrário, considero-os como partes do mesmo processo educativo vivenciado no Colégio.

Para isso, tracei como estratégia a aplicação aos dois grupos de um questionário por meio da plataforma do *Google Forms.* Dessa forma, respeitaríamos as orientações das autoridades de saúde a respeito das aglomerações, no intuito de evitarmos a propagação da contaminação do Coronavírus. Além do mais, ao grupo dos professores, além dos questionários, também realizei entrevistas com o auxílio do *Google Meet* por meio das quais busquei preservar a identidade individual dos interlocutores depois do tratamento, tabulação e análise das entrevistas gravadas.

Vale ressaltar que os professores responderam ao convite para participar de forma espontânea e buscaram socializar os saberes pedagógicos no contexto da fronteira. Inicialmente, a minha pretensão era trabalhar com as entrevistas presenciais, mas não foi possível devido à pandemia do Coronavírus. Em tempo, vale sublinhar que a pesquisa não teve a pretensão de quantificar, mas trabalhei a partir da perspectiva metodológica da pesquisa qualitativa, a qual buscou revelar os a polifonia dos sujeitos-participantes.

As polifonias serviram de base para o quinto capítulo, que tem por título sujeitos que falam. São essas vozes que constituem a polifonia da nossa pesquisa, as quais, embora, no primeiro momento não tenham um rosto visível, deixaram ressoar suas experiências, enquanto sujeitos sociais e educacionais, bem como a práxis didático-pedagógica. Registro, em tempo, que a polifonia não tem o caráter homogeneizante, até porque cada ser é único. No entanto, elas revelam muito do processo formativo dos professores, sem mencionar das inúmeras dificuldades e intempéries que se passam na escola de fronteira, por exemplo: a barreira ou dificuldade com a língua pátria dos estudantes de nacionalidade venezuelana.

Alguns professores e professoras reconheceram a deficiência da formação inicial para o que diz respeito à comunicação linguística com o diferente, nesse caso, os alunos venezuelanos. Em contrapartida, eles e elas reconheceram a importância da formação para o início da carreira de professor e/ou professora. A título de exemplo, dois docentes chegaram a dizer que, "***ajudou a iniciar na dinâmica pedagógica em sala de aula***". Já o outro reconheceu e afirmou que "***contribuiu de forma teórica no conhecimento de mundo e uma prática de conhecer a realidade local***".

Essas duas narrativas são emblemáticas para se pensar a formação inicial e continuada, especialmente, ao que se refere aos sujeitos que atuam nas escolas de fronteiras. Falo isso ao considerar toda dinâmica social, cultural e educacional que emerge da ambiência da própria realidade fronteiriça. O que se percebe nos diálogos, tanto com professores/professoras e alunos é que em tempos de pandemia, o exercício à docência e o processo de ensino de aprendizagem ficou aquém do desejado e do esperado. Isso não foi uma particularidade da escola de fronteira, mas em todo o país foram observadas dificuldades tanto no ensino como na aprendizagem. Dificuldades relatadas por conta do fechamento da fronteira ou a dificuldade de acesso às aulas remotas por causa do acesso à internet.

Por fim, muitas são as dificuldades que os profissionais em Educação enfrentam. Contudo, é bem verdade que, mesmo sofrendo com a pandemia, a falta de apoio, por vezes, do poder público, e as inúmeras perdas de pessoas próximas ou quando não na própria família, o tempo experienciado com o exercício da docência na pandemia se constituiu num verdadeiro exercício de resiliência de se reinventar, enquanto sujeitos e educadores. Assim, o corpo diretivo, o corpo técnico e de professores buscaram alternativas para manter viva a chama da esperança tendo como fio condutor o processo de ensino e aprendizagem.

Neste interim, foi criado o canal do YouTube tendo por objetivo estreitar as relações interpessoais, o diálogo e o acesso dos pais e alunos, seja no que se refere às reuniões da Associação de Pais e Mestre (APM), reuniões pedagógicas ou mesmo às aulas que são transmitidas e ficam gravadas no canal. Mesmo com esses avanços, destaca-se a necessidade de avançar tanto no acesso como na democratização da internet, pois nem todos têm as mesmas condições de acesso à tecnologia comunicacional que a internet proporciona.

Ao final, eu poderia dizer que o desenvolvimento dessa pesquisa me impactou, seja enquanto professor da rede pública do Estado como da capital Boa Vista ou enquanto agente público no exercício do mandato Parlamentar Estadual. Ademais, por constatar que a fronteira é tão próxima e às vezes torna-se tão distante pelo desconhecimento da cotidianidade e/ou da própria dinâmica da/na Fronteira onde há encontro culturais, sociais e como mostramos ao longo da Dissertação: encontros pedagógicos no contexto do ensino e aprendizagem através da presença dos alunos venezuelanos nas salas de aulas do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.

Isso posto, penso que é preciso prosseguir na reflexão e na proposição de melhorias e valorização das práticas educativas e dos saberes pedagógicos. Saberes que se juntam aos muitos saberes que construímos socialmente, no dia a dia, tanto na família como onde quer que estejamos. Por essa razão, tenho por pretensão dar continuidade à pesquisa, à reflexão e à sistematização do conhecimento produzido a partir do campo educacional, do qual, eu sou parte integrante enquanto professor e legislador estadual.

REFERÊNCIAS

ALVES, Isabel Pérez. O fluxo migratório venezuelano para o Brasil como uma questão Amazônica. *In:* BAENINGER, Rosana; SILVA, João Carlos Jarochinki (Orgs). **Migrações venezuelanas.** Campinas/SP: Núcleo de Estudos de População “Elza Berqó” – Nepo/Unicamp, 2018, p. 152-17.

ARAÚJO, Viviane Patricia Colloca. O conceito de currículo oculto e a formação docente. ***REAe*** *– Revista de Estudos Aplicados em Educação*, 2018, v. 3, n. 6, jul./dez., p. 29-39.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf. Acesso em: 12 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC – Formação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file. Acesso em: 12 mar. 2021.

BRITO, Rosa Mendonça de. Elementos constitutivos dos processos de pesquisa e da construção do conhecimento. *In:* BRITO, Rosa Mendonça de. **Caminhos metodológicos do processo de pesquisa e de construção do conhecimento**. Manaus/AM: EDUA, 2016, p. 11-65.

CAMARGO, Leila Maria. **Fronteiras e atravessamentos éticos e morais da cultura brasileira em ambientes escolares: estudo de caso do ethos nacional em uma região de fronteiras amazônicas**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Saberes Docentes e autonomia dos professores**. 6ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural: entre afirmações e desafios. *In:* MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (Orgs). **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2018.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação & Política**, 2007. v.25, n. 2, mai./ago., p. 91-107.

CANEN, Ana. A educação brasileira e o currículo a partir de um olhar multicultural: algumas tendências e perspectivas. *In*: BARROS, J. F. P. de; OLIVEIRA, L. F. de (orgs.). **Todas as Cores da Educação**, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2008, p. 59-79.

CARVALHO, Francionei Oliveira. **Fronteiras instáveis**: inautenticidade intercultural na escola de Foz do Iguaçu. 2011. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura) – Programa de Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura, 2011.

CHAVES, Alan. **Governo anuncia implantação de ensino militarizado em mais 15 escolas de Roraima em 2018**. Disponível em: https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/governo-anuncia-implantacao-de-ensino-militarizado-em-mais-15-escolas-de-roraima-em-2018.ghtml. Acesso em: 10 mar. 2021.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2006.

CORRÊA E CASTRO, Marcelo Macedo; AMORIM, Rejane Maria de Almeida. A formação inicial e a continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. **Cad. Cedes**. Campinas, v. 35, n. 95, [jan./abr.], p. 37-55, 2015.

DURÃES, Marilene; SOUZA JUNIOR, João Alves de. A crise imigratória na Venezuela e a impossibilidade do fechamento da fronteira entre Brasil e Venezuela na ótica do STF. *In*: BAENINGER, Rosana; SILVA, João Carlos Jarochinki (orgs.). **Migrações venezuelanas**. Campinas/SP: Núcleo de Estudos de População “Elza Berqó” – Nepo/Unicamp, p. 53-56, 2018.

EGAS, José. A solidariedade com os refugiados começa com todos nós. *In*: BAENINGER, Rosana; SILVA, João Carlos Jarochinki (orgs.). **Migrações venezuelanas**. Campinas/SP: Núcleo de Estudos de População “Elza Berqó” – Nepo/Unicamp, p. 31-37, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 36ª ed. revista e atualizada. São Paulo: Paz & Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – saberes necessários à prática educativa. 66ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. 47ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2020.

FROCHTENGARTEN, Fernando. **Caminhando sobre fronteiras**: um estudo sobre a escolarização de adultos migrantes. 2008. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

GATTI, Bernardete Angelina. A formação de professores: seus desafios, a pesquisa e seus contornos sociais. **Educação e Filosofia**., 2003., v. 17, n. 34 [jul/dez.], p. 241-252 Disponível em: http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/615/560. Acesso em: 18 abr. 2021.

GATTI, Bernardete Angelina. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, 2014, (100), p. 33-46. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164. Acesso em: 18 abr. 2021.
GATTI, Bernardete Angelina. et al. Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GIL, Antônio Carlos**. Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez: 2011.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. A reflexão sobre a ciência e a metodologia científica como pressupostos da pesquisa e educação. In: BORGES, Heloisa da Silva; MOURÃO, Armind Rachel Botelho (Orgs). **Metodologia da pesquisa em educação**. Manaus/AM: UEA Edições, p. 11-28, 2012.

HALL, Stuart. A questão multicultural. *In:* SOVIK, Liv (org.). **Da Diáspora**: identidades e mediações culturais Belo Horizonte/MG: UFMG, p. 49-94, 2009.

KENNEDY, Caroline; SMITH, Sarah K. **Na crise migratória da Venezuela, quem mais sofre são as crianças**. Disponível em: https://www.gazetadopovo.com.br/mundo/na-crise-migratoria-da-venezuela-quem-mais-sofre-sao-as-criancas-8qrql2xudd0am5uzkt2ke5ahn/. Acesso em: 22 mai. 2019.

LEVEL, Beatriz Patrícia de Lima. **O "nós" e o "outro" nas relações de trabalho de venezuelanos e haitianos em Boa Vista – Roraima**. 2020. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista/RR, 2020.

LUSSI, Carmem. Migrações e Direitos Humanos. *In*: SILVA, Sidney Antonio da (org.). **Migrantes em contextos urbanos**: uma abordagem interdisciplinar. Manaus/AM: EDUA, p. 261-278, 2010.

MAGALHÃES, Maria das Graças Santos Dias. **Amazônia** – O extrativismo vegetal no Sul de Roraima: 1943-1988. Boa Vista/RR: EdiUFRR, 2008.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINO, Gildete Nunes de Sousa. **Educação na Fronteira**: desafios e perspectivas da educação escolar na Fronteira Brasil-Guiana. 2016. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista/RR, 2016.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira**: a degradação do Outro nos confins do humano. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **Revista EduSer**: revista de educação, 2010, v. 2 (2), pp. 49-65.

MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. revisada. São Paulo: Cortez Editora; Brasília: UNESCO, 2011.

NASCIMENTO, Karen Rebecca Camurça do. **Políticas Públicas da educação**: a migração venezuelana no espaço escolar e urbano do município de Pacaraima – Roraima. 2020. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista/RR, 2020.

NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do. **Antropologia, interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima**. Curitiba: Appris, 2017.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 2019, v. 44, n. 3, p. 1-15.

OLIVEIRA, João Batista Araujo e; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thais. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Revista Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, 2020, v. 28, n. 108, [jul./set.], pp. 555-578.

OLIVEIRA, Joelma Fernandes de. **Docências em escolas de fronteiras**: diferenças, silenciamentos e possibilidades de pedagogias interculturais. 2019. TESE (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo/RS, 2019.

OLIVEIRA, Márcia Maria de. A mobilidade humana na tríplice fronteira: Peru, Brasil e Colômbia. **Estudos Avançados**, n. 57, São Paulo: IEA, 2006, p.183-196,.

OLIVEIRA, Maria Bernadete F. de. Revistando a formação de professores de língua materna: teoria, prática e construção de identidades. **Revista Linguagem em (Dis) curso**, 2006. v. 6. n. 1 jan./abr. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0601/8%20art%206.pdf>. Acesso: 22 de abril de 2021.

OTERO, Guilherme; TORELLY, Marcelo; RODRIGUES, Yssssay. A atuação da Organização Internacional para as Migrações no apoio à gestão do fluxo migratório venezuelano no Brasil. **Estudos Avançados**, n. 57, São Paulo: IEA, 2006, p.38-44,

PAIVA, Ana Cristina. **Políticas educacionais para a diversidade e escolas de fronteiras**: o caso de Foz do Iguaçu com a Argentina e o Paraguai. 2016. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras - Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Paraná, 2016.

PAIVA, Tatiane Lima de. **Ser aluno transfronteiriço em contexto de fronteira**: representações de identidades. 2018. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Paraná, 2018.

PAZ, Sandra Elaine Trindade da. **Escolas Bilíngues de Fronteira**: inclusão de discentes venezuelanos nas escolas municipais da área urbana de Pacaraima. 2016. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista/RR, 2016.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **O imaginário da cidade**: visões literárias do urbano – Paris, Rio de Janeiro, Porto Alegre. 2.ed. Porto Alegre/RS: Editora Universitária/UFRGS, 2002.

PORTAL DE NOTÍCIAS – BBC NEWS/Brasil. **ONU diz que crise migratória na Venezuela já está quase no nível de fluxo de refugiados no Mediterrâneo**. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/internacional-45307311. Acesso em: 07 jul. 2019.

PORTAL DE NOTÍCIAS – BBC NEWS/Brasil. **Crise na Venezuela**: o que há por trás da queda vertiginosa das exportações de petróleo, que sustentam o país. **BBC NEWS/Brasil**. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/internacional-49982417. Acesso em: 07 jul. 2019.

PORTAL DE NOTÍCIAS – G1.GLOBO. **Entenda a crise na Venezuela**: da reeleição de Maduro à tentativa de tirá-lo do governo. Disponível em: https://g1.globo.com/mundo/noticia/2019/04/30/entenda-a-crise-na-venezuela-da-reeleicao-de-maduro-a-tentativa-de-tira-lo-do-governo.ghtml. Acesso em: 22 mai. 2019.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como a arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

ROCHA, Valcleia Barros; SILVA, Paulo Rogério de Freitas. Pacaraima no contexto regional fronteiriço – Brasil/Venezuela. *In:* VERAS, Antônio Tolrino de Rezende; SENHORAS, Elói Martins (Orgs). **Pacaraima**: um olhar geográfico. Boa Vista/RR: EdUFRR, 2012. p. 51-71,

RODRIGUES, Francilene. Migração transfronteiriça na Venezuela. **Estudos Avançados**, n. 57, São Paulo: IEA, 2006, p. 197-208.

ROIG, Jaime Nadal. Migrações internacionais e a garantia de direitos – um desafio no século XXI. In: BAENINGER, Rosana; SILVA, João Carlos Jarochinki (orgs.). **Migrações venezuelanas**. Campinas/SP: Núcleo de Estudos de População “Elza Berqó” – Nepo/Unicamp, 2018, p. 27-30.

RORAIMA (Estado). **Decreto n. 24.851-E**. Dispõe sobre a criação da Rede de Colégios Estaduais Militarizados de Roraima e dá outras providências. Disponível em: http://www.imprensaoficial.rr.gov.br/app/_edicoes/2018/03/doe-0180305.pdf. Acesso em: 12 mar. 2021.

RORAIMA. **Projeto Político Pedagógico.** Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto, Pacaraima/RR, 2018.

SANTANA E SANTANA, Camila Lima; SALE, Kathia Marise Borges. Aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia Covid-19. **Interfaces Científicas**, v. 10, n. 1, [Número Temático], 2020, p. 75 – 92. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9181/4130. Acesso em: 12 jan. 2021.

SANTANA, Maria Luzia da Silva. Práticas pedagógicas na região de fronteira: um olhar a partir de escolas de Ponta Porã. **Educação**. Santa Maria/RS, v. 43, n. 1, jan./marc., 2018, p. 75-88.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. Porto: Edições Afrontamento, 1994.

SANTOS, Everton José Gomes dos. **Estudantes guianenses na escola em Bonfim**: identidade em construção. 2019. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista/RR, 2019.

SARTORI, Oseias cordeiro; BETHÔNICO, Maria Bárbara de Magalhães. A reivindicação de um território: o caso de Pacaraima. *In:* VERAS, Antônio Tolrino de Rezende; SENHORAS, Elói Martins (Orgs). **Pacaraima**: um olhar geográfico. Boa Vista/RR: EdUFRR, 2012, p. 91-110.

SILVA, Ana Maria de Vasconcelos; ALMEIDA, Luciane Pinho de. Fronteiras, mobilidades e desigualdades: uma reflexão sobre a escola de/na fronteira. **Psicologia em Revista.** Belo Horizonte/MG, 2019, v. 25, n. 2, p. 707-724. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v25n2/v25n2a21.pdf. Acesso em: 21 jan. 2022.

SILVA, Paulo Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução a teoria do currículo. 3. ed. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2020.

SILVA, Welington dos Santos; FONSECA, Alexandre Ramos; HORTA, Euler Guimarães. O uso de vídeos do YouTube na educação**. Revista Vozes dos Vales**. UFVJM/MG, 2019, n. 16, ano, VIII, p. 1-12. Disponível em: http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2019/10/Welington.pdf. Acesso em: 12 jan. 2021.

SILVA, Kézia André da. **O multiculturalismo e o currículo escolar**: perspectiva e desafios para uma educação intercultural. 2014. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares) – Universidade Estadual da Paraíba, 2014.

SOCORRO, Adriana. Formação docente e o ensino dos gêneros do discurso: impasses e possibilidades na compreensão da teoria *In:* Adair Vieira Gonçalves; Maria Rosa Petroni (Orgs.). **Formação inicial e continuada de professores**: o múltiplo e o complexo das práticas educativas Dourados: Ed. UFGD, 2012, p. 13-46.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação & Sociedade, ano XXI, n. 73, [Dez.], 2000, p. 209-244.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Crítica Metodológica, investigação social e enquete operária**. 5. ed. São Paulo: Polis, 1982.

UCHÔA, Márcia Maria Rodrigues. Currículo na fronteira Brasil/Bolívia de Rondônia. **Revista Culturas & Fronteiras**, 2019, v. 1 (Edição Especial - Setembro), p. 85-108.

WEIGERT, Celia. **Exclusão/inclusão na escola**: fronteiras que (de) limitam os olhares. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2017.

WESCHENFELDER, Viviane Inês; OLIVEIRA, Joelma Fernandes de.; FABRIS, Elí Terezinha Henn. Docência e relações interculturais na fronteira Brasil-Venezuela. **Rev. Bras. Estud. Pedagog**., Brasília, 2021, v. 102, n. 262, [set./dez.], p. 668-688.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, 2014, v. 44 n.151 [jan./mar.], p. 190-202.

APÊNDICES

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

UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI – UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM ENSINO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado participante,

"Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **"A polifonia dos saberes pedagógicos em contexto fronteiriço (Brasil-Venezuela), município de Pacaraima/RR"**, desenvolvida por **Evangelista Soares Siqueira**, mestrando do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado em Ensino (PPGEnsino), da Universidade do Vale do Taquari – Univates, sob orientação da Professora Dr.ª Morgana Domênica Hattge.

OBJETIVO GERAL:

Analisar como os saberes pedagógicos, da formação inicial, são mobilizados pelos/as professores/professoras para atender às demandas e aos desafios específicos da prática docente no contexto da/na escola de fronteira, no município de Pacaraima, Estado de Roraima.
.

CRITÉRIO DE INCLUSÃO:

O convite para participação se deve à sua condição de **professor (a)** lotado (a) junto ao Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto. Por essa razão, acredito que a sua participação seja importante para que possamos analisar como os saberes pedagógicos, da formação inicial, são mobilizados para atender às demandas e aos desafios específicos da prática docente no contexto da/na escola de fronteira. Ademais, garantimos a confidencialidade e a privacidade das informações pessoais prestadas por ocasião da entrevista por mim realizada e gravada tendo como recurso metodológico a realização de entrevista por meio do *Google Meet*. Outrossim, ressalto que a sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e terás plena autonomia para decidir permanecer ou se retirar, a qualquer momento, como participante da pesquisa. Nesse caso, será respeitado a sua vontade e não haverá penalização ou uso das informações obtidas por ocasião da entrevista.

GARANTIA À CONFIDENCIALIDADE E À PRIVACIDADE

Os dados pessoais que possam identificá-lo serão omitidos na divulgação dos resultados da pesquisa, para isso, usar-se-á a estratégia de nomeá-lo (a) por meio de um nome fictício. Outrossim, os dados, bem como a entrevista serão devidamente armazenados por mim em local seguro.
Em tempo, ressalta-se que a qualquer momento, durante a pesquisa, ou a posteriori, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre o andamento da pesquisa, o que poderá ser feito por meio dos meios de contato explicitados neste Termo.

PROCEDIMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA

O procedimento a priori consiste na realização de entrevista semiestruturada, a qual será gravada por meio de um aparelho de captação e gravação de áudio e/ou vídeo. Para isso, respeitar-se-á o protocolo de segurança sanitária para o Coronavírus (Covid-19). Da mesma maneira, vale registrar que, a entrevista somente será gravada com a prévia autorização do entrevistado e, em caso de sua aprovação, ao final o entrevistado assinará o termo de autorização para que o pesquisador possa utilizá-la com fins acadêmico.

TEMPO DE DURAÇÃO DA ENTREVISTA

A entrevista tem por princípio o encontro de duas pessoas, o pesquisador e o colaborador da pesquisa. Assim, estima-se que a duração da (s) entrevista (s) deverá ocorrer em torno de 1h, podendo ser alterada esta previsão, desde que os dois estejam de comum acordo.

GUARDA DOS DADOS E MATERIAL COLETADOS NA PESQUISA

As entrevistas têm por função servir para o campo acadêmico-científico e, por conseguinte, a produção de novos conhecimentos na área educacional. Assim, as entrevistas serão por mim transcritas e armazenadas, em arquivos digitais. Sendo que seu acesso ficará restrito a mim (enquanto pesquisador) e, também, a minha professora orientadora. Conforme a Resolução CNS n. 466/12, ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, na guarda do pesquisador.

BENEFÍCIOS AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O benefício (direto ou indireto) se dará por meio da produção historiográfica local em que os participantes desta pesquisa terão a visibilidade do seu trabalho docente por meio das práticas educativas em uma escola de fronteira, além de colaborar com a consolidação da história educacional local/regional.

POSSÍVEIS RISCOS OU DESCONFORTOS

Toda pesquisa, de alguma forma, possui riscos potenciais. Entretanto, acredita-se que, os possíveis riscos da nossa pesquisa poderão se dar pelas questões emocionais afloradas pelas entrevistas, haja vista que, uma das características das narrativas

orais se dá pelo acionamento das memórias pessoais, coletivas e sociais. Desta feita, reconhecemos que nas entrevistas poder-se-á despertar lembranças sensíveis, as quais podem ocasionar choro ou sensação momentânea de tristeza. A fim de mitigar os possíveis riscos ou desconfortos, é garantido ao entrevistado o direito de paralisar a entrevista a qualquer tempo, bem como a possibilidade de retirar parte de trechos já gravados.

DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Os resultados da pesquisa dar-se-ão a priori com a escrita da minha Dissertação, a qual tem por título **"A polifonia dos saberes pedagógicos em contexto fronteiriço (Brasil-Venezuela), município de Pacaraima/RR"**. Além da Dissertação poderá ocorrer a divulgação em eventos acadêmicos, tais como: Simpósios, Encontros, Seminários e outros. Para isso, a estratégia será a escrita de artigos científicos, os quais também poderão ser publicados em Revistas Especializadas.

Observações:

1. Este Termo será redigido em duas vias, o qual deverá ser assinado pelo participante da pesquisa e, também pelo pesquisador, sendo que, ambos ficarão de posse de uma via;

2. Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Univates(Coep/Univates). O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma, o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.
Contatos: (51) 3714.7000, ramal 5339 e coep@univates.br."

_____
Nome e Assinatura do Pesquisador

Pacaraima/RR, ___ de _____ de 2021.

Declaro que entendi os objetivos e as condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome do participante: _____

_____
(Assinatura do participante da pesquisa)

APÊNDICE B – Cessão gratuita de direitos de entrevista

UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI – UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM ENSINO

CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE ENTREVISTA
GRAVADA EM ÁUDIO/VÍDEO

Eu, _____, portador do CPF _____, residente à _____, **declaro ceder** a Evangelista Soares Siqueira, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado em Educação, da Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, portador do RG _____ e do CPF _____, sem quaisquer restrições quanto aos efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais da entrevista gravada em gravador digital e/ou vídeo que prestei ao pesquisador referente à pesquisa título **"A polifonia dos saberes pedagógicos em contexto fronteiriço (Brasil-Venezuela), município de Pacaraima/RR"**.

A entrevista foi gravada no dia ___ / ___ / ___, com uma média de duração de _____ minutos.

O pesquisador fica, consequentemente, autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais e científicos, a mencionada entrevista no todo ou em parte, editada ou não, bem como permitir a terceiros o acesso à mesma para fins idênticos, com a ressalva de preservar a integridade da fonte.

Pacaraima/RR, ____ / ____ / ____.

Pesquisador: Evangelista Soares Siqueira.
Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação.
Profissão: Professor. Pesquisador e aluno regular do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu Mestrado em Educação, da Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES.
E-mail: evangelista.siqueira@universo.univates.br.

APÊNDICE C – Cessão gratuita dos direitos de uso de imagens fotográficas

UNIVATES

UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM ENSINO

CESSÃO GRATUITA DOS DIREITOS DE USO
DE IMAGENS FOTOGRÁFICAS

Eu, MARCELO de Sales Costa, fotografo profissional, portador do CPF 009.799.032-97 residente à RUA ARCO Íris 651, **declaro ceder** a Evangelista Soares Siqueira, mestrando do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu Mestrado em Educação, da Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, sem quaisquer restrições quanto aos direitos do usufruto de minhas fotografias, no que se refere ao interesse acadêmico-científico, tais como publicização em artigos científicos, Dissertação, Tese ou em apresentações de eventos acadêmicos. Para tanto, somente solicito a identificação autoral e o ano da (s) fotografia (s).

Desta forma, o pesquisador fica, consequentemente, autorizado a utilizar, divulgar e publicar as minhas fotografias.

Boa Vista/RR, 03 / 03 / 2022

Marcelo de Sales Costa
CPF 009.799.032-97

Pesquisador: *Evangelista Soares Siqueira*
Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação
Profissão: Professor. Pesquisador e aluno regular do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu Mestrado em Educação, da Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES
E-mail: evangelista.siqueira@universo.univates.br

APÊNDICE D – Carta de Anuência do Diretor Administrativo do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

UNIVATES

UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM ENSINO

CARTA DE ANUÊNCIA DO DIRETOR ADMINISTRATIVO
DO COLÉGIO ESTADUAL MILITARIZADO CÍCERO VIEIRA NETO

Eu [illegible] na condição de Diretor Administrativo do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto – CEM XVI, autorizo a realização da investigação desenvolvida pelo pesquisador Evangelista Soares Siqueira, aluno regularmente matriculado no Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado em Ensino do Centro Universitário UNIVATES, de Lajeado, Rio Grande do Sul. Fui esclarecido de que a pesquisa se dará no CEM XVI e contará com registros fotográficos, entrevistas gravadas com os professores e/ou apoio administrativo, bem como o registro das observações sobre os conteúdos, currículos e práticas pedagógicas feitas pelos professores do/no CEM XVI, assim como os conteúdos dos planos de aula, atividades de propostas aos alunos e o caderno de registro dos respectivos professores sujeitos da pesquisa. Em todos os materiais que serão divulgados serão preservados os nomes dos professores, para isso utilizar-se-á a estratégia de edificá-lo com um nome fictício. Minha participação é feita por um ato voluntário, assim, estou ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa. Eu, também, estou ciente de que esse tipo de pesquisa exige uma apresentação de resultados, por isso autorizo a divulgação. Afirmo, ainda, que o pesquisador se colocou à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Pacaraima/RR 07 de [illegible] de 2021

[illegible]
Diretor Administrativo do Colégio Estadual Militarizado
Cícero Vieira Neto – CEM XVI

Evangelista Soares Siqueira – Pesquisador
E-mail: [illegible]

APÊNDICE E – Roteiro da Entrevista Semiestruturada com os/as professores/as do Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto

UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM ENSINO

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS (AS) PROFESSORES/PROFESSORAS DO COLÉGIO ESTADUAL MILITARIZADO CÍCERO VIEIRA NETO

1. PERFIL SÓCIOPROFISSIONAL

- Idade: _____;
- Identidade de Gênero: ( ) Masculino; ( ) Feminino; ( ) Outros _____
- Onde você nasceu? _____

*** se for migrante**. Há quanto tempo reside em Roraima? _____

- Você é residente na cidade de Pacaraima ou somente é lotado no Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto?

*** em caso de não morar em Pacaraima:** Onde mora? Quais os dias leciona no Colégio e como é o meio de transporte para chegar a Pacaraima?

- Formação Acadêmica: _____
- Ano de início da graduação e ano de conclusão: _____
- Formação continuada. Já fez algum curso de pós-graduação? _____

*** em caso de a resposta ser positiva:** Qual o nível de pós graduação (especialização, mestrado e/ou doutorado)?

- Quando e como foi o seu ingresso na docência? _____
- Qual foi a tua motivação e/ou inspiração para ser professor (a)?
- Há quanto tempo atua no Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto?
- Qual nível ou a modalidade em que atua no Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto: ( ) Ensino Fundamental – Séries finais ( ) Ensino Médio ( ) EJA

2. PERFIL SÓCIOEDUCACIONAL

✓ Pensando na tua formação inicial (graduação):

- Quais são os saberes pedagógicos da tua formação inicial (graduação) que foram ou são mobilizados e/ou acionados para dar conta dos desafios que se colocam no cotidiano da escola de fronteira?
- Quais são os desafios ou as lacunas que se apresentam no processo de ensino e aprendizagem a partir da tua prática docente na escola de fronteira?
- A partir do teu cotidiano escolar... Quais foram as estratégias que você acionou/aciona (ou que construiu) para superar os desafios ou as lacunas da formação iniciação?
- Quantos alunos você tem na sua sala de aula?
- Quantos são brasileiros e quantos são venezuelanos?
- Sabes dizer se os venezuelanos matriculados são residentes em Pacaraima ou eles cruzam a fronteira para estudar no Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto?
- Existe um material didático para trabalhar em sala de aula?
- Quais são os recursos metodológicos que você utiliza no processo de ensino e de aprendizagem?

3. SINGULARIDADES DO (A) PROFESSOR (A) DA/NA FRONTEIRA

- Quais eram (ou são) as suas expectativas quando assumiu a sala de aula em uma escola de fronteira?
- A partir da (s) vivência na escola de fronteira, quais as experiências que você considera significativas no processo de ensino e de aprendizagem, considerando ambiência da sala de aula com alunos brasileiros e venezuelanos?
- Como você vê a relação e o convívio diários entre os alunos brasileiros e venezuelanos, especialmente no ambiente escolar?
- Como professor de uma escola de fronteira, ao longo da sua experiência docente, as expectativas didáticas e pedagógicas foram atingidas, superadas ou não atingidas? Em que medida? Por quê?
- A escola de fronteira pra mim é .... ? Justifique!
- O currículo da escola de fronteira poderia ser ... ? Justifique!
- Ser professor em escola de fronteira é ... ? Justifique!

ANEXOS

ANEXO A – Mapa do Estado de Roraima

Fonte: www.escola.britannica.com.br

ANEXO B – Reportagem do Jornal Folha de Boa Vista sobre o impacto da migração na saúde, educação e segurança pública

Boa Vista/Roraima - 26 de outubro de 2021

FOLHA BV

/folhabv

COLUNAS CIDADES ESPORTES POLÍCIA POLÍTICA ECONOMIA VARIEDADES SAÚDE FOLHA FM CLASSIFOLHA DIGITAL

FALE CONOSCO DENÚNCIA ANUNCIE EDITAIS SOBRE A FOLHA GUIA DE SAÚDE

EM RORAIMA

Fluxo imigratório causa impactos na saúde, educação e segurança pública

Esse foi o diagnóstico apresentado durante a audiência pública realizada nesta sexta-feira, 18

CIDADES

Por Folha Web

Em 18/05/2018 às 14:00

Fonte: JFBV, 18/05/2018.

ANEXO C – Milhões de venezuelanos são expulsos pela crise na Venezuela

Fonte: BBC News/Brasil, 21/08/2018.

ANEXO D – Manchetes sobre a Pandemia do Coronavírus (Covid-19)

Fonte: El País, 2021; Jovem Pan, 2020.

UNIVATES

R. Avelino Talini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil
CEP 95914.014 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000
www.univates.br | 0800 7 07 08 09