

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA EM REGIÃO DE  
FRONTEIRA: A CONCEPÇÃO DOS PLANOS DE EDUCAÇÃO (2014-2024)**

***POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA EN LA REGIÓN  
FRONTERIZA: EL DISEÑO DE PLANES EDUCATIVOS (2014-2024)***

***EDUCATIONAL POLICIES FOR BASIC EDUCATION IN THE BORDER REGION:  
THE DESIGN OF EDUCATION PLANS (2014-2024)***



Mara Lucinéia Marques Correa BUENO  
e-mail: mara.marques@ufms.br



Gabriela Pereira dos SANTOS  
e-mail: gabi97369@gmail.com

**Como referenciar este artigo:**

BUENO, M. L. M. C.; SANTOS, G. P. Políticas Educacionais para a Educação Básica em região de fronteira: A Concepção dos Planos de Educação (2014-2024). **Rev. Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 13, n. 00, e023020, 2023. e-ISSN: 2237-258X. DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v13i00.17584>



| Submetido em: 25/06/2023  
| Revisões requeridas em: 10/08/2023  
| Aprovado em: 05/10/2023  
| Publicado em: 22/12/2023

**Editor:** Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado

**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo principal analisar os planos de educação sancionados válidos para a década de 2014 a 2024, desde o nacional até chegar à realidade municipal, buscando compreender de que forma os mesmos se posicionam quando se fala da especificidade em região de fronteira. A metodologia escolhida foi de caráter qualitativo, partindo para análise documental e bibliográfica, possuindo como foco os Planos de Educação, buscando responder ao questionamento “qual a necessidade de políticas públicas educacionais específicas para a etapa da educação básica em região de fronteira?”. O artigo dividiu-se em três seções, salvo a introdução e conclusão, a primeira discorre sobre políticas públicas educacionais que se desenvolveram com o tempo e qual sua importância. Já a segunda seção realiza uma análise do Plano Nacional de Educação e do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. Por fim, na terceira seção, faz-se uma análise do Plano Municipal de Educação de Ponta Porã (MS). Como resultado, foi possível observar que políticas públicas são essenciais para que ações ocorram no cenário educacional, e, que regiões fronteiriças necessitam de maior atenção e desenvolvimento de programas específicos que contemplem suas especificidades.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Fronteira. Políticas Públicas.

**RESUMEN:** El principal objetivo de este artículo es analizar los planes educativos sancionados vigentes para la década 2014 a 2024, desde el nivel nacional hasta la realidad municipal, buscando comprender cómo se posicionan cuando se habla de especificidad en la región fronteriza. de carácter cualitativo, partiendo del análisis documental y bibliográfico, centrándose en los Planes de Educación, buscando responder a la pregunta “¿cuál es la necesidad de políticas públicas educativas específicas para la etapa de educación básica en una región fronteriza?”. El artículo se dividió en tres secciones, a excepción de la introducción y la conclusión, la primera analiza las políticas públicas educativas que se han desarrollado a lo largo del tiempo y su importancia. La segunda sección analiza el Plan Nacional de Educación y el Plan Estatal de Educación de Mato Grosso do Sul. Finalmente, en la tercera sección, se realiza un análisis del Plan Municipal de Educación de Ponta Porã (MS). Como resultado, se pudo observar que las políticas públicas son fundamentales para que se den acciones en el escenario educativo, y que las regiones fronterizas necesitan mayor atención y desarrollo de programas específicos que atiendan sus especificidades.

**PALABRAS CLAVE:** Educación. Borde. Políticas públicas.

**ABSTRACT:** *The main objective of this article is to analyze the education plans sanctioned valid for the period from 2014 to 2024, from the national to the municipal level, seeking to understand how they position themselves when it comes to the specificity of border regions. The chosen methodology is qualitative, based on documentary and bibliographical analysis, focusing on Education Plans, aiming to answer the question, "What is the need for specific educational public policies for the basic education stage in border regions?". The article is divided into three sections, excluding the introduction and conclusion. The first section discusses educational public policies that have developed over time and their importance. The second section analyzes the National Education Plan and the State Education Plan of Mato Grosso do Sul. Finally, in the third section, an analysis of the Municipal Education Plan of Ponta Porã (MS) is conducted. As a result, it was observed that public policies are essential for actions to occur in the educational scenario, and that border regions require greater attention and development of specific programs that address their particularities.*

**KEYWORDS:** *Education. Border. Public policy.*

---

## Introdução

Nos últimos anos, a região de fronteira tem se destacado por suas características distintas em comparação com outras regiões, tais como sua cultura e economia “compartilhada”. Especificamente no contexto desta pesquisa, o ambiente educacional da região tem sido notável por receber alunos de diversas nacionalidades, com diferentes costumes e até mesmo idiomas.

O locus escolhido foi a cidade de Ponta Porã, localizada no estado de Mato Grosso do Sul (MS), Brasil, que faz fronteira com a cidade de Pedro Juan Caballero, localizado Departamento Del Amambay, Paraguai. Torna-se relevante mencionar que por se tratar de uma região fronteira, foi concebida como local de integração e de trocas culturais. Menegatti (2016) salienta que se trata de um local que promove o encontro entre sociedades diferentes, que cooperam e interagem entre si, trocando conhecimentos a respeito de sua cultura.

Diante da peculiaridade presente região, a pesquisa tem como objetivo analisar por meio dos planos educacionais da última década, como o Plano Nacional de Educação, o Plano Estadual de Educação do MS e o Plano Municipal de Educação de Ponta Porã (MS), visando identificar quais as especificidades fronteiriças são abordadas nos planos e quais ações adotadas na região. De acordo com Basso (1998) quando se trata de trabalho docente, há uma totalidade a ser analisada, partindo desde a formação de professores, às práticas aplicadas em sala de aula, além de outros elementos no ambiente escolar que interferem no processo.

Para alcançar esse objetivo, foi conduzida uma análise do Plano Nacional de Educação (PNE), promulgado em 2014, seguido pelo Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul

(PEE/MS), também de 2014, e, por último, do Plano Municipal de Educação de Ponta Porã (PME/PP) de 2015. Diante da proposta de pesquisa, o questionamento central é: Qual a necessidade de políticas públicas educacionais específicas para a etapa da educação básica em regiões de fronteira?

A abordagem metodológica utilizada para o desenvolvimento da pesquisa foi a qualitativa. Para Godoy (1995), este tipo de pesquisa compreende um fenômeno partindo de diferentes concepções de quem nele está envolvido. São análises seguidas por diversos caminhos em busca de esclarecimentos. Utilizou-se também da pesquisa documental, que de acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) entrega ao pesquisador um leque de oportunidades. Ou seja, possibilita através desse contato direto entre pesquisador e documento, uma ampliação do conhecimento histórico e sociocultural. Dessa maneira, oportuniza a compreensão temporal de tal fenômeno a partir da pesquisa bibliográfica. Para Gil (2008), este tipo de pesquisa possui como uma de suas vantagens a amplitude de conhecimentos a serem empreendidos de forma simples.

O artigo foi dividido em três seções distintas. A primeira visa apresentar as mudanças na legislação educacional no Brasil, destacando a importância do desenvolvimento de políticas que abordem essa área de forma eficaz. A segunda seção consiste na análise do Plano Nacional de Educação e do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, examinando as diretrizes específicas e as orientações destinadas à região de fronteira, com referência a autores que ressaltam a relevância desse enfoque. Por último, na terceira seção, é realizada a contextualização sobre a região de fronteira e suas particularidades observadas, além da análise do Plano Municipal de Educação de Ponta Porã.

### **Marcos legais da educação básica no Brasil**

Para compreender a importância das políticas públicas desenvolvidas na educação atualmente, é necessário, antes, realizar um percurso histórico sobre os diversos marcos legais que formam o arcabouço destas, e, que foram determinantes para que mudanças ocorressem em tal cenário. A Constituição Federal (CF) de 1988, conhecida como “Constituição Cidadã” foi um dos principais pontos de virada para a educação em solo nacional, já que a partir desta a educação passa a ser dever do Estado e direito de todos.

No entanto, não se pode esquecer os processos anteriores que levaram a tal acontecimento, já que foram substanciais para o desenvolvimento desta. De forma sucinta,

retornamos a década de 50, onde segundo Bittar e Bittar (2012) inicialmente, no governo de Vargas, houve o fomento à pesquisa e posteriormente, no governo de Juscelino Kubitschek fora ressaltada a importância de uma educação científica para o desenvolvimento do país, e políticas que apoiassem isso. Na década de 60, ocorreram importantes mudanças no campo da educação, especialmente com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1961. Conforme observado por Tanuri (2000), essa legislação conferiu visibilidade e importância à didática e às práticas de ensino.

Logo em seguida, em 1964, ocorreu um evento que deixou cicatrizes duradouras na história brasileira: o Regime Militar. No entanto, Saviani (2009) destaca que esse período foi potencializador de mudanças para a área da educação. Júnior e Bittar (2008) explicam que a educação estava intrinsecamente ligada ao contexto econômico a ser adotado. Dessa forma, produtividade e desenvolvimento eram propagados como metas ou características essenciais para o progresso do país.

Bittar e Bittar (2012) ressaltam que, durante o período militar, houve de fato uma expansão na quantidade de escolas. No entanto, isso não garantia necessariamente a qualidade da educação oferecida. Além disso, Tanuri (2000) observa que a tendência tecnicista predominante na época valorizava a formação voltada para o mercado de trabalho, transformando o conhecimento em mão de obra.

Em 1970, a partir da Lei n.º 5.692/71, que designou as diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, reforçou o caráter da formação para o trabalho, pois no 2º grau, o estudante passava por uma formação profissional (Santos, 2011). De acordo com Battistus, Limberger e Castanha (2000) a formação profissional passa a ter um título obrigatório, sob uma perspectiva baseada no pensamento de que, se for da vontade do aluno, este poderá formar-se em uma universidade posteriormente. Contudo, se por alguma razão ele não quiser ou não haver tal possibilidade, terá a capacidade de trabalhar em algo relacionado.

A década de 1980 foi de suma importância para educação. Santos (2011) destaca que de certa forma, com o fim do regime militar em 1985, as próximas ações a serem desenvolvidas visavam desvincular-se da imagem fixada pelo mesmo. A educação infantil, principalmente, ganha maior atenção, já que a partir da CF de 1988, passa a ser considerada como um direito de toda criança, e dever do Estado, rompendo com a visão de puramente amparo, ou cuidado, mas significando realmente um direito (Cury, 2008).

No início da década de 90, começaram as discussões visando à reformulação da Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (LDB), que havia sido promulgada em 1961. Santos

(2011) enfatiza que com a Lei de n.º 9.394/96 importantes mudanças ocorreram. Ou seja, uma “nova face” à educação, como a educação infantil, que passa a ser reconhecida como uma das etapas da educação básica, sendo que esta também foi renovada, já que antes era intitulada como 1º e 2º grau. Além disto, foi exigido profissionais qualificados, formados no ensino superior para lecionar. Outra mudança significativa foi o ensino fundamental, que passou a contabilizar oito anos obrigatórios para sua conclusão e o ensino médio três anos, ainda que seu curso fosse optativo.

A Emenda Constitucional de n.º 59/2009 também se destaca por suas formulações, trabalhando em consonância com a CF de 1988. Queiroz (2011) salienta que as mudanças apresentam como garantia a educação básica gratuita. Ou seja, a garantia do atendimento ao aluno em todas as etapas da educação básica, quanto ao PNE, antes plurianual, agora é garantido como decenal.

De volta ao cerne da questão, após a promulgação da LDB, surge então outro importante documento, o Plano Nacional de Educação (PNE). A concepção de tal plano se deu em decorrência de um tratado assinado, no qual o Brasil firmava compromisso de colocar em prática as prioridades destacadas na Declaração Mundial sobre Educação para todos (Siqueira; David, 2013, p. 10). Conseqüentemente, houve os desdobramentos em planos estaduais e municipais de educação. Logo, a próxima seção trará análise sobre o Plano Nacional de Educação e o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE/MS).

### **Do PNE ao PEE: a realidade regional de Mato Grosso do Sul**

O Plano de Educação surge como um compromisso de que as ações voltadas a educação sejam colocadas em prática. Também visa nortear todo trabalho docente estipulando metas, estratégias e diretrizes, com o objetivo de possuir uma educação contínua, de qualidade e com coerência, que seja independente do governo vigente em cada época (Militão; Aranda, 2019).

O primeiro Plano Nacional de Educação a ser apresentado surgiu com a sanção da Lei n.º 10.172/2001, e foi válido de 2001 a 2010, sendo que foi elaborado em uma construção coletiva, principalmente com educadores, no ano de 1996. Já o segundo PNE, a partir da Lei de n.º 13.005/2014 que o torna válido do decênio de 2014 a 2024, desta vez com menos metas e prazos bem definidos, representando assim, uma maneira mais clara para elaboração dos planos de responsabilidade dos Estados e Municípios brasileiros (Militão; Aranda, 2019).

Para Valente e Romano (2002), é um fato que, antes da sanção do plano de 2001, houve a elaboração do PNE da Sociedade Brasileira, pelo projeto de Lei n.º 4.155/98, como resultado de uma considerável pressão social exercida sobre o governo da época. Além disso, compreende-se que o principal documento orientador é o Plano Nacional de Educação, que sugere possibilidades para que os Planos Estaduais e Municipais possam adaptar essas metas e estratégias de acordo com sua realidade. Em consonância com o objetivo desta pesquisa, buscou-se inicialmente realizar a leitura e análise do Plano Nacional de Educação, observando de que forma a região de fronteira é reconhecida e contemplada.

O Plano Nacional de Educação, que continua em vigor, é o aprovado pela Lei n.º 13.005/2014, com previsão até o ano de 2024. Está acessível em uma plataforma própria do Ministério da Educação. Além disso, há também o mapa de monitoramento, que evidencia como as metas e diretrizes estão sendo implementadas no contexto escolar ao longo dos anos.

Contudo, quando se relaciona, de maneira específica, as questões fronteiriças, o documento não apresenta o termo fronteira, em nenhuma de suas metas, estratégias ou diretrizes. Em alguns momentos, apresenta-se a diversidade cultural, como na meta n. 2 e estratégia 2.8, e na meta n. 7 e estratégia 7.1:

2.8 Promover a relação das escolas com instituições e movimentos culturais, a fim de garantir a oferta regular de atividades culturais para a livre fruição dos (as) alunos (as) dentro e fora dos espaços escolares, assegurando ainda que as escolas se tornem polos de criação e difusão cultural.

7.1 estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (Brasil, 2014)<sup>1</sup>.

Em regiões fronteiriças, o trabalho com a diversidade cultural no ambiente escolar é de suma importância, como ressaltado por Candau (2008). Isso se deve à presença de diversas culturas e costumes na escola. Surge, portanto, a necessidade de um corpo docente preparado para lidar com essa diversidade de forma adequada e proveitosa. Embora seja uma estratégia coerente e aplicável às regiões fronteiriças, ela em si não é devidamente referenciada.

Ao analisar o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS), observa-se um olhar mais otimista em relação à região de fronteira. Assim como o Plano Nacional de

---

<sup>1</sup> No texto do Plano Nacional de Educação (13.005/2014) não há números de páginas por se tratar de uma Lei disponível online. Logo, no decorrer do desenvolvimento do presente trabalho, serão citados os artigos e parágrafos da referida lei.

Educação (PNE), o PEE tem previsão de implementação de 2014 a 2024. Em sua apresentação, destaca-se que, além de se basear no PNE, a elaboração do PEE também incorpora dados provenientes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Setor de Estatística da Secretaria de Estado de Educação (Mato Grosso do Sul, 2014).

Ao examinar o PEE, nota-se que algumas metas e estratégias, embora não façam referência direta à fronteira, acabam por abranger essa região, especialmente aquelas que tratam da diversidade. A primeira menção direta ao espaço fronteiriço está na meta número 4, que aborda a educação especial, na estratégia 4.4:

4.4 assegurar a formação continuada de professores(as), por meio de projetos de extensão e de pós-graduação, do AEE e do ensino comum, e de funcionários(as) administrativos(as) e gestores(as), nas escolas urbanas, do campo, bilíngues, povos das águas, populações fronteiriças, comunidades indígenas e quilombolas, a partir da vigência deste PEE (Mato Grosso do Sul, 2014, p. 37).

Percebe-se, então, que essa meta aborda a necessidade de uma formação continuada que leve em consideração as peculiaridades regionais, não apenas das regiões fronteiriças, mas também das escolas rurais e comunidades indígenas. Essas áreas demandam metodologias diferenciadas e professores capacitados. Segundo Candau (2008), a mediação de conflitos decorrentes do encontro de diferentes culturas é fundamental.

O espaço fronteiriço é mencionado novamente na meta número 5, que trata da alfabetização, e é citado especificamente nas estratégias 5.11 e 5.12 (Mato Grosso do Sul, 2014, p. 42):

5.11 garantir, a partir do primeiro ano de vigência deste PEE, a alfabetização e o letramento, com aprendizagem adequada, das crianças do campo, indígenas, povos das águas, quilombolas, povos das águas, populações itinerantes e fronteiriças, nos três anos iniciais do ensino fundamental;

5.13 produzir e garantir, na vigência do PEE, materiais didáticos e de apoio pedagógico específicos, para a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas, povos das águas e populações itinerantes e fronteiriças, incluindo a inserção de recursos tecnológicos.

Oliveira e Ribeiro (2016) destacam a necessidade de considerar e conservar a língua materna dos educandos vindos de outros locais, como no caso das escolas de Ponta Porã que recebem os alunos paraguaios. Alerta-se também para a ausência de diretrizes claras sobre a



alfabetização de crianças na língua portuguesa e em sua língua materna. Como resultado, as crianças acabam se adaptando à língua utilizada nas escolas brasileiras, ou seja, o português. No entanto, essa adaptação pode afetar a construção da identidade das crianças, levando-as a deixar de lado sua cultura e bagagem cultural.

É interessante também observar metas que não dialogam diretamente com o termo fronteira, mas destacam a importância de adequar o ensino à realidade de cada região, adaptando-se às necessidades que se destacam. A meta de n. 7 que discorre sobre a qualidade da educação, destaca isto em sua estratégia 7.1 (Mato Grosso do Sul, 2014, p. 55):

7.1 estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) estudantes para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade, observando a realidade de cada localidade e subsidiando as dificuldades de cada região.

Pereira (2014) discorre que a educação representa um papel de grande importância para assimilar elementos culturais. Logo, em todos os diferentes locais e fronteiras distribuídas pelo país, há a necessidade de adaptar metodologias, conteúdos e currículos, cada qual à sua realidade, visando de fato oferecer uma educação de qualidade e coerente com o ambiente em que o aluno está inserido. Outro elemento importante ainda presente na meta de n. 7, são as estratégias 7.17 e 7.18 (Mato Grosso do Sul, 2014, p. 56 - 57):

7.17 assegurar transporte gratuito, acessível e seguro para todos(as) os(as) estudantes da educação do campo, populações fronteiriças, comunidades quilombolas e indígenas, e povos das águas, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos, de acordo com as especificações definidas pelo órgão competente, e financiamento compartilhado, visando reduzir a evasão escolar o tempo médio de deslocamento da casa até a escola e vice-versa, até o quinto ano de vigência deste PEE-MS.

7.18 desenvolver propostas alternativas de atendimento escolar para as populações do campo, fronteiriças, quilombolas, indígenas e povos das águas, que considerem as especificidades culturais e locais e as boas práticas nacionais e internacionais, nos três primeiros anos de vigência do PEE-MS.

Observa-se que a estratégia 7.18 está intrinsecamente relacionada à estratégia previamente apresentada. No entanto, é agora crucial direcionar a atenção para a estratégia 7.17, a qual aborda o transporte e acesso dos alunos à escola, conforme estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, bem como na Emenda Constitucional n.º 59/2009, que trata do atendimento ao estudante.

Dentro da meta 7, é relevante salientar algumas outras estratégias:

7.38 consolidar, até o quinto ano de vigência do PEE-MS, a oferta, com qualidade social, da educação escolar à população do campo, povos das águas, comunidades fronteiriças, populações itinerantes e comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes assegurando.  
7.38.1 o desenvolvimento sustentável e a preservação da identidade cultural destas populações (Mato Grosso do Sul, 2014, p. 58).

O trabalho educativo deve ser desenvolvido de forma que valorize a bagagem, a história e a identidade que o aluno carrega. Pereira (2014) e Santana (2018) discorrem que as escolas devem trabalhar de maneira acolhedora, e desenvolver maneiras de ensino que englobem os aspectos levantados anteriormente.

A meta n. 16 merece destaque, pois aborda o ensino superior e a formação continuada, com foco na promoção da pós-graduação para os professores. No entanto, a fronteira desse objetivo é mencionada durante a análise situacional, especialmente no contexto da elaboração de políticas públicas destinadas a superar diversas fragilidades. Estas incluem problemas como infraestrutura precária, conflitos sociais e um baixo índice de desenvolvimento humano. Anastácio e Junior (2020) corroboram essa abordagem em suas pesquisas, enfatizando a importância de políticas públicas que sejam pertinentes aos contextos locais em que são implementadas.

Para contextualizar a afirmação anterior, as estratégias de número 15.5 e 18.6 destacam a organização de programas que abranjam essas regiões específicas no contexto do ensino superior.

15.5 diagnosticar demandas e desenvolver programas específicos para formação de profissionais da educação para atuação nas escolas do campo, povos das águas, população fronteiriça, comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial, a partir do primeiro ano de vigência deste PEE;  
18.6 considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo, povos das águas, das comunidades indígenas, quilombolas e fronteiriças no provimento de cargos efetivos para essas escolas (Mato Grosso do Sul, 2014, p. 97 - 99).

Finalizada a análise do PEE em relação ao locus fronteiriço, a seção seguinte se dedicará a dialogar com as características regionais. Além de realizar a análise do Plano Municipal de Ponta Porã (MS), visando compreender quais orientações disposta pelo documento oficial.

## PME de Ponta Porã e as especificidades fronteiriças: expectativa e realidade

Para compreender as necessidades da região fronteiriça, lócus da pesquisa, torna-se importante apresentar o conceito de fronteira. Scherma (2018) observa a região fronteira a partir de diferentes ângulos, realizando uma ligação entre estes, de forma resumida, considera o espaço fronteiriço como uma transição, uma linha ou limite, onde países vizinhos acabam por interagir e interferir em sua cultura, além de representar a integração, já que:

[...] no escopo da integração, as regiões de fronteira têm recebido atenção do governo federal, como visto. Isso porque, pensando na integração regional, as regiões de fronteira podem ser consideradas como o primeiro nível de integração com os países vizinhos. Nessas regiões a integração é fenômeno inexorável, pois ali ocorre em seu cotidiano operacional: no convívio do dia a dia, entre pessoas, empresas, fluxos financeiros, culturais e simbólicos (Scherma, 2018, p. 4).

É importante lembrar que o foco destacado aqui é a cidade de Ponta Porã, que tem sua origem repleta de histórias, antes habitado por indígenas que o nomearam dessa forma, provindo do idioma guarani, significando ponta bonita, e faz divisa com a cidade-gêmea Pedro Juan Caballero, no Paraguai (Ponta Porã, 2015). Entretanto, o solo nacional, de acordo com o IBGE (2022), possui 588 municípios na faixa de fronteira terrestre que conecta o Brasil a: Guiana Francesa, Suriname, Guiana, Venezuela, Colômbia, Peru, Bolívia, Paraguai, Argentina e Uruguai.

Ao tratar da educação local, de acordo com o IBGE (2020) no ano de 2020 houve aproximadamente 26.887 alunos matriculados nas etapas básicas da educação, sendo que, 28 instituições ofereciam a educação infantil, 38 instituições ofereciam o ensino fundamental e 15 o ensino médio. As escolas de Ponta Porã, no Brasil, acolhem alunos provenientes da cidade de Pedro Juan Caballero, no Paraguai. De acordo com Santana (2018), integrar-se ao processo educacional brasileiro é percebido como uma oportunidade para ampliar as perspectivas positivas de futuro. Conseqüentemente, os alunos tendem a se adaptar à cultura brasileira, muitas vezes relegando ou subestimando a sua própria.

O Plano Municipal de Educação de Ponta Porã foi divulgado em 2015, após a promulgação do Plano Nacional de Educação e Plano Estadual de Educação. O processo de escrita do Plano Municipal de Ponta Porã partiu da análise do PNE de 2008, e foi considerado uma tarefa geral, mas possui o Fórum Municipal de Educação e o Conselho Municipal de educação como propriamente os desenvolvedores. O PME (2015) já faz referência a sua

realidade logo no início, destacando que por ser de região fronteiriça e possuir especificidades relativas a isto, não há muito apoio provindo das políticas públicas, mas que para a formação de uma sociedade igualitária, democrática e desafiadora, há a necessidade de formulações destas, além de uma mudança de atitude que parta de todos os envolvidos no processo educacional local.

A fronteira também é citada na contextualização histórica do município, quando se iniciam as metas, o termo fronteira, e sua citação em si, surge quando passa a ser discutida a meta de n. 5, quando o assunto é alfabetização:

5.6 garantir elaboração de projetos de intervenção na aprendizagem que considere a característica de fronteira, mediante os resultados das avaliações em toda a vigência deste PME;

5.7 garantir na vigência do PME a atualização das tecnologias educacionais inovadoras nas práticas pedagógicas que assegurem a alfabetização e o letramento de crianças de fronteira, que venham favorecer a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem das crianças, segundo as diversas abordagens metodológicas (Ponta Porã, 2015, p. 70).

Nota-se aqui que há preocupação quanto à questão linguística existente em regiões fronteiriças, é importante realizar um paralelo com Santana (2018) já que ao aprender a Língua Portuguesa, em muitos dos casos, a língua materna é deixada de lado, afinal, uma acaba sobressaindo a outra. E, a língua brasileira, acaba recebendo o título de uma língua superior em vistas da que a criança, por muitas vezes, chega falando em solo escolar.

A fronteira então é novamente referenciada na meta de n. 7, onde se discute a qualidade da educação básica (IDEB), na estratégia de número 7.7: “garantir o desenvolvimento de indicadores específicos de avaliação de qualidade da educação, objetivando atender à realidade bilíngue existente no universo educacional fronteiriço de Ponta Porã” (Ponta Porã, 2015, p. 84).

Já a estratégia de n. 17, mais especificamente a 17.13:

17.13 criar programas através do programa PEIF objetivando a valorização da pluralidade étnica, cultural, e identitária dos profissionais da educação, existentes na fronteira entre Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, inclusive com avanços nas ações vigentes do PME (Ponta Porã, 2015, p. 130).

O Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) foi concebido com o propósito de promover a integração entre os países do Mercosul, a partir de cruces<sup>2</sup>, conforme indicado

<sup>2</sup> Os cruces, de acordo com Lorenzetti e Torquato (2016) ocorriam quando professores realizavam intercâmbios ministrando aulas em sua língua materna aos alunos dos países vizinhos.

por Lorenzetti e Torquato (2016). Bueno e Souza (2021) ressaltam que o PEIF tinha como meta principal promover a integração entre Brasil e Paraguai, países vizinhos, mas sua implementação se limitou ao período entre 2012 e 2015, evidenciando a falta de continuidade nas políticas públicas educacionais nacionais. De acordo com essas autoras, o programa buscava promover transformações em todo o ambiente educacional, incorporando as particularidades da região fronteira e disseminando conhecimentos, métodos e estudos que orientassem a prática docente. Adicionalmente, oferecia formação para professores do ensino superior, capacitando-os para trabalhar de acordo com as diretrizes do Programa. No entanto, sua conclusão não foi oficialmente anunciada, mas sim marcada por um corte de verbas.

Ademais, é importante observar que as metas que não foram mencionadas na análise não foram utilizadas exclusivamente porque não abordavam ou não consideravam o fenômeno fronteiriço, seja em sua redação ou nas estratégias propostas para alcançá-las, o que constituía o foco central da pesquisa.

### **Considerações finais**

A partir da pesquisa desenvolvida, é possível perceber que nos documentos analisados, inicialmente no PNE, é reconhecida a necessidade de se trabalhar com a diversidade, porém, a fronteira com sua riqueza cultural tão diversa não é de fato citada. Há o reconhecimento da pluralidade cultural, mas não há orientações para a ação em si concretizar mudanças no ambiente educacional.

No âmbito do Plano de Educação Escolar (PEE), observa-se uma preocupação específica com os alunos que residem em áreas de fronteira. É evidente a formulação de estratégias que abrangem desde o transporte escolar e suas dificuldades até a alfabetização desses alunos, que demanda uma abordagem mais detalhada e sensível por parte dos educadores. Adicionalmente, destaca-se a necessidade de implementar programas que possam atender às necessidades dessas regiões e lidar com suas particularidades. Esses programas são concebidos com base em políticas públicas educacionais adaptadas às demandas específicas de cada localidade.

Assim como, o Plano Municipal de Educação de Ponta Porã surge com algumas questões a serem observadas, apesar de ser escrito por profissionais que estão inseridos no contexto fronteiriço, pouco contemplam a região. Como já foi citado anteriormente, há algumas

preocupações, contudo poucas são as orientações e estratégias realmente desenvolvidas com o objetivo de contemplar e dialogar com as especificidades fronteiriças.

Dessa maneira, respondendo à pergunta central de pesquisa: Qual a necessidade de políticas públicas educacionais específicas para a etapa da educação básica em região de fronteira? Diante dos documentos analisados, torna-se primordial a elaboração de políticas que permitam a viabilização de programas que atendam às especificidades regionais. Além de mais orientações para os docentes e agentes educativos inseridos nesse contexto educacional.

Portanto, políticas educacionais com foco nas especificidades regionais são ferramentas a serem utilizadas pelo Estado para gerar mudanças e atender as necessidades da sociedade em geral. A educação em região de fronteira requer um olhar mais atento, objetivando sempre oferecer um ensino de qualidade que os reconheça em sua especificidade.

## REFERÊNCIAS

ANASTÁCIO, L. M. C.; JUNIOR, O. M. Educação e Fronteira: Possibilidades e desafios a partir da experiência do PEIF em Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY). **Revista Pedagógica**, [S. l.], v. 22, p. 1–20, 2020. DOI: 10.22196/rp.v22i0.4353. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4353>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos CEDES**, Campinas, São Paulo, v. 19, n. 44, p. 19–32, 1998. DOI: 10.1590/S0101-32621998000100003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Sc7BRSNfgRFsvLMYyTP9Fzf/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BATTISTUS, C. T.; LIMBERGER, C.; CASTANHA, A. P. Estado militar e as reformas educacionais. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 227–232, 2000. DOI: 10.17648/educare.v1i1.1038. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1038>. Acesso em: 13 mar. 2024.

BITTAR, M.; BITTAR, M. História da educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum, Education**, Maringá, v. 34, n. 2, p. 157–168, 2012. DOI: 10.4025/actascieduc.v34i2.17497. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17497>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, seção 1, p. 27833, 1996.

BRASIL. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, seção 1, p. 1, 2001.

BRASIL. Emenda constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, seção 1, p. 8, 2009.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, seção 1, p. 1, 2014.

BUENO, M. L. M. C.; SOUZA, K. R. Programa Escolas Interculturais de Fronteira e a realidade Brasil/Paraguai: uma política de integração regional para a fronteira. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S. l.], v. 15, n. 07, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/74213>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2.ed., Petrópolis: Vozes, 2008

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, 2008. DOI: 10.1590/S0100-15742008000200002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.

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

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: Tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, 1995. DOI: 10.1590/S0034-75901995000300004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Municípios da faixa de fronteira**, 2020 e 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/24073-municipios-da-faixa-de-fronteira.html>. Acesso em: 15 jul. 2023.

JÚNIOR, A. F.; BITTAR, M. Educação e ideologia na ditadura militar. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 333-355, 2008. DOI: 10.1590/S0101-32622008000300004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Y59LVTRh6zQ8WCyXYkkRGQt/>. Acesso em: 15 jul. 2023.

LORENZETTI, A.; TORQUATO, C. P. O programa escolas interculturais de fronteira (PEIF) como política linguística. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 38, 2016. DOI: 10.12957/matraga.2016.20785. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraga/article/view/20785>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE)**. 2014. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/plano-estadual-de-educacao/>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MENEGATTI, E. **Mercosul Educacional**: Análise da gestão educacional na promoção da integração regional. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Chapecó, SC, 2016.

MILITÃO, S. C. N.; ARANDA, M. A. M. Dos primórdios à (quase) universalização dos planos de educação no Brasil: Avanços e desafios no cenário contemporâneo. **Textura**. v. 21, n. 48, p. 54-71, 2019. Disponível em: [https://www.semanticscholar.org/paper/Dos-prim%C3%B3rdios-%C3%A0-\(quase\)-universaliza%C3%A7%C3%A3o-dos-planos-Milit%C3%A3o-Aranda/aa4c5955a9a2641a8ae1696e79c840b11dfc41bb](https://www.semanticscholar.org/paper/Dos-prim%C3%B3rdios-%C3%A0-(quase)-universaliza%C3%A7%C3%A3o-dos-planos-Milit%C3%A3o-Aranda/aa4c5955a9a2641a8ae1696e79c840b11dfc41bb). Acesso em: 15 jul. 2023.

OLIVEIRA, J. D. O.; RIBEIRO, S. V. Desafios encontrados pelos professores no processo de alfabetização de alunos paraguaios em escolas brasileiras da região de fronteira. **Revista Magsul de Educação da Fronteira**, Faculdades Magsul, v.1, n. 1, p. 34-40, 2016.

PEREIRA, J. H. V. Educação na fronteira: o caso de Ponta Porã (MS) e Pedro Juan Caballero (PY). **Papéis - revista do programa de pós-graduação em estudos de linguagens**, Campo Grande, v. 18, n. 36, p. 93-106, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/papeis/article/view/3015>. Acesso em: 15 jul. 2023.

PONTA PORÃ. **Plano Municipal de Educação de Ponta Porã (PME)**. 2015. Disponível em: <https://server2.pontapora.ms.gov.br/diarios-2006a2020/2554.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

QUEIROZ, A. M. P. F. A emenda constitucional n.º 59/2009: caráter social, fundamental e pétreo do direito à educação, efetivação do direito à educação e fortalecimento mediato de valores constitucionais. **Revista da escola superior da magistratura do estado do Ceará**, 2011.

SANTANA, M. L. S. Práticas pedagógicas na região de fronteira: um olhar a partir de escolas de Ponta Porã. **Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 1, p. 75-88, 2018. DOI: 10.5902/1984644423299. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/23299>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SANTOS, K. S. **Políticas públicas educacionais no Brasil**: Tecendo fios. 2011. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0271.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 14, n. 40, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.



SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SCHERMA, Márcio Augusto. Cidades-gêmeas e integração: o caso de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero. **Anais do II Simpósio Internacional Pensar e Repensar a América Latina**, 2018. Disponível em: [https://www.hu.usp.br/wp-content/uploads/sites/35/2016/12/Marcio\\_Scherma\\_II-Simposio-Internacional-Pensar-e-Repensar-a-America-Latina.pdf](https://www.hu.usp.br/wp-content/uploads/sites/35/2016/12/Marcio_Scherma_II-Simposio-Internacional-Pensar-e-Repensar-a-America-Latina.pdf). Acesso em: 15 jul. 2023.

SIQUEIRA, V. A. S. S.; DAVID, A. **A concepção de avaliação educacional sobre a educação básica expressa nos documentos oficiais: A LDB/9.394/96, O PNE (2001) e o PDE (2007)**. III Congresso Internacional de Avaliação e VIII Congresso Internacional de Educação, 2013.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, 2000. DOI: 10.1590/S1413-24782000000200005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 13 mar. 2024.

VALENTE, I.; ROMANO, R. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção?. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 96–107, 2002. DOI: 10.1590/S0101-73302002008000007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bQ4bLxjqWQ6y8PBWPZD9pwk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.

## Sobre os autores

### **Mara Lucinéia Marques Correa BUENO**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Pioneiros – MS – Brasil. Pedagoga, Mestre em Educação e Doutoranda em Educação pela UFGD. Professora Assistente da UFMS/Campus de Ponta Porã.

### **Gabriela Pereira dos SANTOS**

Escola Municipal Prof.a Zaira Portela, Ponta Porã – MS – Brasil. Egressa do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus de Ponta Porã. Professora efetiva da Educação Básica na Escola Municipal Prof.a Zaira Portela em Ponta Porã.

### *CRediT Author Statement*

---

**Reconhecimentos:** Gostaríamos de agradecer a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, em especial ao Câmpus de Ponta Porã pelo ensino de qualidade.

**Financiamento:** Não houve financiamento.

**Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.

**Aprovação ética:** O trabalho não possuiu a participação de seres humanos, sendo uma pesquisa de caráter bibliográfico e documental. O trabalho respeitou a ética durante toda a pesquisa.

**Disponibilidade de dados e material:** A grande maioria dos dados estão disponíveis on-line.

**Contribuições dos autores:** As autoras, em questão, participaram efetivamente na elaboração do artigo.

---

**Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

