



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 BUENO¹
e-mail: mara.marques@ufms.br



Gabriela Pereira dos SANTOS²
e-mail: gabi97369@gmail.com

Como referenciar este artigo:

BUENO, M. L. M. C. B.; 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. 14, n. esp. 1, e024013, 2024. e-ISSN: 2237-258X. DOI: 10.30612/eduf.v14iesp.1.19696



- | Submetido em: 18/09/2024
- | Revisões requeridas em: 05/10/2024
- | Aprovado em: 04/12/2024
- | Publicado em: 30/12/2024

Editora: Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado

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

¹Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD. Atualmente é Professora efetiva do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Câmpus de Ponta Porã/MS. Tem experiência na área educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: educação infantil, ensino fundamental, política educacional, educação em faixa de fronteira, ensino e aprendizagem.

² Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS, Campus de Ponta Porã, MS.

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo principal analisar dos 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. A segunda 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 objetivo principal de este artículo es analizar los planes de educación sancionados para la década de 2014 a 2024, desde el nivel nacional hasta la realidad municipal, buscando comprender cómo se posicionan cuando se habla de la especificidad de las regiones fronterizas. La metodología elegida fue de carácter cualitativo, utilizando análisis documental y bibliográfico, con un enfoque en los Planes de Educación y buscando responder a la pregunta: "¿Cuál es la necesidad de políticas públicas educativas específicas para la etapa de la educación básica en las regiones fronterizas?" El artículo se dividió en tres secciones, aparte de la introducción y la conclusión. La primera trata sobre las políticas públicas educativas que se han desarrollado con el tiempo y su importancia. La segunda realiza un análisis del Plan Nacional de Educación y del Plan Estatal de Educación de Mato Grosso do Sul. Finalmente, en la tercera sección, se hace un análisis del Plan Municipal de Educación de Ponta Porã/MS. Como resultado, se pudo observar que las políticas públicas son esenciales para que las acciones ocurran en el escenario educativo, y que las regiones fronterizas requieren mayor atención y el desarrollo de programas específicos que contemplen sus particularidades.

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

ABSTRACT: The main objective of this article is to analyze the education plans enacted for the decade from 2014 to 2024, from the national level to the municipal reality, seeking to understand how they position themselves when it comes to the specificities of border regions. The chosen methodology was qualitative, involving documentary and bibliographic analysis, with a focus on the Education Plans and aiming to answer the question: "What is the need for specific public education policies for basic education in border regions?" The article is divided into three sections, excluding the introduction and conclusion. The first discusses educational public policies that developed over time and their importance. The second provides an analysis of 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 presented. As a result, it was observed that public policies are essential for actions to take place in the educational scenario, and border regions require more attention and the development of specific programs that address their particularities.

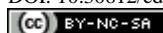
KEYWORDS: *Education. Border. Public policy.*

Introdução

Nos últimos anos, a região de fronteira ganhou destaque por determinadas especificidades que a difere de outras regiões, como sua cultura e economia “compartilhada”, e, principalmente, no caso da presente pesquisa, o ambiente educacional, que passa a acolher alunos com diferentes nacionalidades, costumes e até mesmo linguagens.

O lócus 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, localizada no Departamento Del Amambay, Paraguai. Torna-se relevante mencionar que, por se tratar de uma região fronteiriça, 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 da região, a pesquisa teve como objetivo analisar por meio dos planos educacionais da última década, como o Plano Nacional de Educação, o Plano Estadual



de Educação do Mato Grosso do Sul e o Plano Municipal de Educação de Ponta Porã, visando identificar quais especificidades fronteiriças são abordadas nos planos e quais ações são 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.

Para isso, realizou-se a análise do Plano Educacional Nacional (PNE), sancionado em 2014, em seguida do Plano Educacional Estadual de Mato Grosso do Sul (PEE/MS), também de 2014, e, por fim, do Plano Municipal de Educação de Ponta Porã (PME/PP) de 2015. Diante da proposta de pesquisa o questionamento central da pesquisa é: qual a necessidade de políticas públicas educacionais específicas para a etapa da educação básica em região de fronteira?

A abordagem metodológica utilizada para o desenvolvimento da pesquisa foi a qualitativa. Para Godoy (1995), esse 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 do 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), esse tipo de pesquisa possui como uma de suas vantagens a amplitude de conhecimentos a serem empreendidos de forma simples.

O artigo, então, foi dividido em três seções. A primeira visa apresentar mudanças da educação no cenário legal no Brasil, para que fique explícito a importância do desenvolvimento de políticas que atendam a tal área. Já segunda seção corresponde a análise do Plano Nacional de Educação e do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, observando o destaque e as orientações para a região fronteiriça, dialogando com autores que reconhecem a importância de tal atenção. Por fim, na última seção é realizada a contextualização sobre a área de fronteira e suas especificidades 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 seu arcabouço, 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 dela, a educação passa a ser dever do Estado e direito de todos.

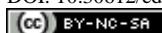
No entanto não se pode esquecer dos processos anteriores que levaram a tal acontecimento, pois foram substanciais para o seu desenvolvimento. De forma sucinta, retornamos à década de 1950, quando, segundo Bittar e Bittar (2012), no governo Vargas, houve o fomento à pesquisa e, posteriormente, no governo Kubitschek, foi ressaltada a importância de uma educação científica para o desenvolvimento do país, além de políticas que apoiassem essa iniciativa.

Na década de 1960, ocorreu um momento de grandes mudanças para a educação, começando com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, que, segundo Tanuri (2000), trouxe visibilidade e importância para a didática e para as práticas de ensino.

Logo em seguida, em 1964, ocorreu o acontecimento que deixou cicatrizes permanentes na história brasileira: o Regime Militar. No entanto Saviani (2009) enfatiza que esse período funcionou como um potencializador de mudanças na área da educação. Ferreira Júnior e Bittar (2008) argumentam que a educação está estritamente vinculada ao período econômico adotado. Assim, produtividade e desenvolvimento eram difundidos como metas ou características necessárias para o avanço do país.

Bittar e Bittar (2012) destacam que, durante o período militar, houve, de fato, uma expansão no número de escolas, mas isso não garantia a qualidade da educação oferecida. Aliado a isso, Tanuri (2000) ressalta que a tendência tecnicista predominante no período valorizava a formação para o trabalho, com ênfase no conhecimento voltado para a mão de obra.

Em 1970, a partir da Lei nº 5.692/71, que estabeleceu as diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, reforçou-se o caráter de formação para o trabalho, uma vez que, no 2º grau, o estudante passava por uma formação profissional (Santos, 2011). De acordo com Battistus, Limberger e Castanha (2006), a formação profissional passou a ser considerada obrigatória, com a



perspectiva de que, caso o aluno desejasse, poderia ingressar em uma universidade posteriormente. No entanto, se por algum motivo ele não quisesse ou não tivesse essa possibilidade, estaria capacitado para trabalhar em algo relacionado.

A década de 1980 foi de grande importância para a educação. Santos (2011) destaca que, de certa forma, com o fim do regime militar em 1985, as ações subsequentes buscavam se desvincular da imagem que o regime havia fixado. A educação infantil, em especial, passou a receber mais atenção, uma vez que, com a Constituição Federal de 1988, passou a ser considerada um direito de toda criança e um dever do Estado, rompendo com a visão de mero amparo ou cuidado e tornando-se, de fato, um direito (Cury, 2008).

No início da década de 1990, começaram as discussões visando à reformulação da LDB, promulgada em 1961. Santos (2011) enfatiza que, com a Lei nº 9.394/96, ocorreram mudanças importantes, dando uma “nova face” à educação. A educação infantil, por exemplo, passou a ser reconhecida como uma das etapas da educação básica, sendo também renovada, já que antes era classificada como 1º e 2º grau. Além disso, foi estabelecida a exigência de profissionais qualificados, formados no ensino superior, para lecionar. Outra mudança significativa foi no ensino fundamental, que passou a ter oito anos obrigatórios para sua conclusão, e no ensino médio, que passou a ser composto por três anos, embora ainda fosse opcional.

A Emenda Constitucional 59/2009 também se destaca por suas formulações, trabalhando em consonância com a CF de 1988. Queiroz (2014) 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, passou a ser garantido decenalmente.

De volta ao cerne da questão, após a promulgação da LDB, surge outro importante documento: o 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). Consequentemente, houve os desdobramentos em planos estatais e municipais de educação.

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 do Mato Grosso do Sul

O Plano de Educação surge como um compromisso de que as ações voltadas à 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, sancionado pela Lei nº 10.172/2001, foi válido de 2001 a 2010 e foi elaborado de forma coletiva, principalmente com a participação de educadores, em 1996. Já o segundo PNE, estabelecido pela Lei nº 13.005/2014, tornou-se válido para o período de 2014 a 2024. Desta vez, com menos metas e prazos bem definidos, representou uma abordagem mais clara para a elaboração dos planos de responsabilidade dos estados e municípios brasileiros (Militão; Aranda, 2019).

Para Valente e Romano (2002), tem-se como fato que, antes do plano de 2001 ser sancionado, houve a construção do PNE da sociedade brasileira através do Projeto de Lei 4.155/98, advinda de uma grande pressão social imposta ao governante na época. Além disso, comprehende-se que o principal documento norteador é o Plano Nacional de Educação, que indica possibilidades para que os planos estaduais e municipais possam adaptar tais metas e estratégias de acordo com sua realidade. Seguindo o objetivo desta pesquisa, buscou-se realizar primeiramente a leitura e análise do Plano Nacional de Educação, observando de que maneira a região de fronteira é reconhecida e contemplada.

O Plano Nacional de Educação que segue vigente é o aprovado pela Lei 13.005/2014, previsto até 2024. Ele está disponível em uma plataforma própria do Ministério da Educação. Além disso, também há o mapa de monitoramento, que demonstra como as metas e diretrizes estão se desenrolando em solo escolar durante os anos.

Contudo, quando se relacionam, 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).

Em regiões fronteiriças, o trabalho com a diversidade cultural no ambiente escolar é de extrema importância (Candau, 2008), pois na escola coexistem diferentes culturas e costumes. Surge, então, a necessidade de um docente preparado para lidar com essa diversidade de maneira apropriada e proveitosa. Embora seja uma estratégia coerente e aplicável a regiões fronteiriças, ela, por si só, ainda não é amplamente referenciada.

Ao analisar o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS), o olhar para a região de fronteira se torna mais otimista. No entanto, o PEE, assim como o PNE, tem previsão de ser desenvolvido de 2014 a 2024. Em sua apresentação, é destacado que, além de utilizar o PNE como referência, a elaboração do plano também conta com dados de diversas fontes, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Setor de Estatística da Secretaria de Estado de Educação (Mato Grosso do Sul, 2014).

Ao analisar o PEE, é possível perceber que algumas metas e estratégias, embora não se refiram diretamente à fronteira, acabam por contemplar essa região, principalmente aquelas que tratam da diversidade. A primeira citação direta ao espaço fronteiriço está na meta nº 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).

Percebe-se então que tal meta dialoga sobre uma formação continuada que contemple peculiaridades regionais, não só de regiões fronteiriças, mas também escolas do campo e comunidades indígenas. São regiões que possuem necessidade de metodologias diferenciadas, e professores preparados. Para Candau (2008), mediar conflitos devido ao encontro de diferentes culturas é primordial.

O espaço fronteiriço é novamente citado na meta n.º 5, que trata sobre a alfabetização, sendo citado consecutivamente nas estratégias 5.11 e 5.12 (Mato Grosso do Sul, 2014):

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. Alertam também que não existem orientações claras sobre alfabetizar a criança na língua portuguesa e na língua materna e, por consequência, a criança acaba por se adaptar à língua utilizada nas escolas brasileiras. Entretanto isso acaba por afetar sua própria construção de identidade, que acabam por deixar sua cultura e bagagem de lado.

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 n.º 7, que discorre sobre a qualidade da educação, destaca isso em sua estratégia 7.1 (Mato Grosso do Sul, 2014):

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 n.º 7, são as estratégias 7.17 e 7.18 (Mato Grosso do Sul, 2014):

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.

Faz-se notável que a estratégia 7.18 se liga à estratégia apresentada anteriormente, mas agora é importante observar a estratégia de 7.17, que discorre a respeito do transporte e acesso dos alunos para a escola, como previsto na LDB, de 1996. Além de estar presente também quando se fala do atendimento ao estudante na Emenda Constitucional 59/2009.

Ainda na meta n. 7, é importante destacar ainda algumas 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).

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 também se destaca, tratando dessa vez sobre o ensino superior e a formação continuada, visando à realização da pós-graduação para os docentes. A fronteira é citada no desenvolvimento da análise situacional quando se fala na criação de políticas públicas que visem superar algumas fragilidades, sendo nas questões de infraestrutura precárias e conflitos sociais, além do baixo índice de desenvolvimento humano. Anastácio e Moreira Junior (2020) concordam com tal atitude, já que destacam em suas pesquisas a necessidade do desenvolvimento de políticas públicas coerentes com os locais onde serão aplicadas.

Apenas contextualizando a afirmação anterior, nas estratégias n. 15.5 e 18.6 são destacadas ações de organização de programas que contemplem tais regiões na questão de 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).

Finalizada a análise do PEE em relação ao lócus 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 eles, de forma resumida. Ele 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). Cabe destacar que 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 recebem alunos vindos da cidade de Pedro Juan Caballero, sendo que, de acordo com Santana (2018), fazer parte do processo educativo brasileiro é visto como uma forma de ter mais possibilidades positivas em seu futuro. Logo, o aluno acaba por se adaptar à cultura brasileira, deixando de lado ou inferiorizando 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 isso, 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 que relacionem essa realidade, 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 surgem quando passa a ser discutida a meta 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).

Percebe-se uma preocupação com a questão linguística presente em regiões fronteiriças, e é importante estabelecer um paralelo com Santana (2018), pois, ao aprender a língua portuguesa, muitas vezes a língua materna é deixada de lado, já que uma tende a se sobressair

sobre a outra. Nesse contexto, a língua brasileira é frequentemente vista como superior em relação àquela que a criança, em muitos casos, traz consigo ao adentrar o ambiente escolar.

A fronteira é novamente mencionada na meta n. 7, que trata da qualidade da educação básica/IDEB, na estratégia n. 7.7: “garantir o desenvolvimento de indicadores específicos de avaliação da qualidade da educação, visando atender à realidade bilíngue presente no universo educacional fronteiriço de Ponta Porã” (Ponta Porã, 2015).

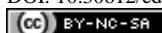
Já a estratégia n. 17, mais especificamente a 17.13:

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).

O Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) foi um programa desenvolvido com o objetivo de estabelecer, de acordo com Lorenzetti e Torquato (2016), integração entre os países do Mercosul, a partir de *cruces*³, Bueno e Souza (2021) destacam que, o PEIF visava a integração entre os países fronteiriços Brasil e Paraguai, entretanto, sua vigência só durou do ano de 2012 ao ano de 2015, que demonstra a descontinuidade de políticas públicas educacionais nacionais. Para as mesmas autoras, o programa visava gerar mudanças em todo o ambiente educativo, inserindo no mesmo, as especificidades fronteiriças, estendendo assim saberes, métodos e estudos que orientassem o trabalho docente. Além de oferecer também, formação para os professores do ensino superior que trabalhariam com as orientações do Programa, que em seu fim, não possuiu um anúncio oficial, mas um corte de verbas destinado a ele.

Além disso, é importante constatar que as metas que não foram citadas e usadas na análise, unicamente por não referenciar ou envolver o fenômeno fronteiriço, seja em seu texto ou nas estratégias que devem ser efetivadas para que a meta seja atingida, como era o objetivo central dessa pesquisa.

³ Os *cruces* ocorriam quando professores realizavam intercâmbios ministrando aulas em sua língua materna aos alunos dos países vizinhos (Lorenzetti; Torquato, 2016).



Considerações finais

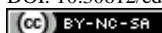
A partir da pesquisa realizada, é possível perceber que, nos documentos analisados, o PNE inicialmente reconhece a necessidade de trabalhar com a diversidade. Contudo a fronteira, com sua rica e diversificada cultura, não é efetivamente mencionada. Há o reconhecimento da pluralidade cultural, mas não há orientações claras para a ação que concretize mudanças no ambiente educacional.

Já o PEE foi elaborado com certa preocupação em relação aos alunos residentes em regiões fronteiriças, sendo notável a criação de estratégias que os contemplem, desde o transporte escolar e suas dificuldades, até a alfabetização desses alunos, que exige um olhar mais apurado e atento por parte dos docentes. Além disso, o plano também aborda a necessidade de organizar programas que atendam essas áreas e lidem com suas especificidades, programas esses elaborados com base em políticas públicas educacionais desenvolvidas conforme as necessidades de cada região.

O Plano Municipal de Educação de Ponta Porã, por sua vez, surge com algumas questões a serem observadas. Embora tenha sido elaborado por profissionais inseridos no contexto fronteiriço, pouco contempla a região. Como já foi mencionado anteriormente, há algumas preocupações, mas são poucas as orientações e estratégias realmente desenvolvidas com o objetivo de contemplar e dialogar com as especificidades fronteiriças.

Dessa forma, ao responder à pergunta central da pesquisa: "Qual a necessidade de políticas públicas educacionais específicas para a etapa da educação básica em região de fronteira?", os documentos analisados indicam que é fundamental a criação de políticas que viabilizem programas que atendam às especificidades regionais. Além disso, é necessário oferecer mais orientações para os docentes e agentes educativos inseridos nesse contexto educacional.

Portanto, políticas educacionais focadas nas especificidades regionais são ferramentas essenciais para o Estado promover mudanças e atender às necessidades da sociedade em geral. A educação em regiões de fronteira exige um olhar mais atento, visando sempre oferecer um ensino de qualidade que reconheça essas especificidades.



REFERÊNCIAS

ANASTÁCIO, L. M. C.; MOREIRA JUNIOR, O. Educação e Fronteira: Possibilidades e desafios a partir da experiência do PEIF em Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY). **Revista Pedagógica**, 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: 10 fev. 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: 10 fev. 2024.

BUENO, M. L. M. C. B.; SANTOS, G. P.; CORRÊA, R. G. S. Formação inicial de professores e o trabalho de monitoria: a experiência de um curso de pedagogia oferecido na região fronteiriça entre Brasil e Paraguai. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 17, p. 203-216, 2020. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3716>. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal nº. 13.005. Brasília: MEC, 2014.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2.ed., Petrópolis: Vozes, 2008. p. 13-37.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, 2008. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/306>. Acesso em: 10 fev. 2024.

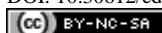
FERREIRA JÚNIOR, A.; BITTAR, M. Educação e ideologia na ditadura militar. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 333-355, 2008. DOI: 10.1590/S0101-32622008000300004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Y59LVTRh6zQ8WCyXYkkRGQt/>. Acesso em: 8 fev. 2024

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, p. 20-29, 1995. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rae/article/view/38200>. Acesso em: 10 fev. 2024.

IBGE. **Municípios da faixa de fronteira**. Brasília: IBGE, 2020. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/organizacao_do_territorio/estrutura_territorial/municipios_da_faixa_de_fronteira/2020/Municipios_da_Faixa_de_Fronteira_2020.pdf. Acesso em: 8 fev. 2024.

IBGE. **Municípios da faixa de fronteira**. Brasília: IBGE, 2022. Disponível em: https://geoftp.ibge.gov.br/organizacao_do_territorio/estrutura_territorial/municipios_da_faixa_de_fronteira/2022/Municipios_da_Faixa_de_Fronteira_2022.pdf. Acesso em: 8 fev. 2024.



LORENZETTI, A. TORQUATO, C. P. O programa escolas interculturais de fronteira (PEIF) como política linguística. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 38, p. 83-104, 2016. DOI: 10.12957/matraga.2016.20785. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraga/article/view/20785>. Acesso em: 10 fev. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE)**. Campo Grande: Secretaria de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/plano-estadual-de-educacao/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

MENEGATTI, E. **Mercosul Educacional**: Análise da gestão educacional na promoção da integração regional. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2016. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/698>. Acesso em: 10 fev. 2024.

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. DOI: 10.17648/textura-2358-0801-21-48-5355. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/texra/article/view/5355>. Acesso em: 10 fev. 2024

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**, 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**, 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 fev. 2024.

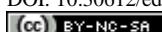
PONTA PORÃ. **Plano Municipal de Educação de Ponta Porã (PME)**. Ponta Porã: Secretaria de Educação, 2015.

QUEIROZ, A. M. P. F. A emenda constitucional nº. 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**, Fortaleza, v. 12, 2014. Disponível em: <https://revistathemis.tjce.jus.br/THEMIS/article/view/22>. Acesso em: 15 fev. 2024.

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/reveducacao/article/view/23299>. Acesso em: 20 fev. 2024.

SANTOS, K. S. **Políticas públicas educacionais no Brasil**: tecendo fios. Brasília: Anpae, 2011. Disponível em: <https://anpae.org.br/simpósio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacõesRelatos/0271.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155,



2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm>. Acesso em: 20 fev. 2024.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 10 fev. 2024.

SCHERMA, M. A. 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. Acesso em: 10 fev. 2024.

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**, n. 14, p. 61-88, 2000. DOI: 10.1590/S1413-2478200000200005. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/>. Acesso em: 10 fev. 2024.

CRediT Author Statement

- Reconhecimentos:** Não aplicável.
- Financiamento:** Não aplicável.
- Conflitos de interesse:** Não aplicável.
- Aprovação ética:** Não aplicável.
- Disponibilidade de dados e material:** Os dados e materiais estão disponíveis em um repositório público: site MEC, SED/MS, Prefeitura Municipal de Ponta Porã.
- Contribuições dos autores:** Mara Lucinéia Marques Correa Bueno – organização estrutural , redação e metodologia do texto; Gabriela Pereira dos Santos – concepção do artigo, redação e construção das análises.

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação.

Correção, formatação e normalização.

