

**INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE**

*CAMPUS* PELOTAS VISCONDE DA GRAÇA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E  
MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE  
IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO  
FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON**

**Cláudia Zimmermann Teixeira**

**ORIENTADOR: Maria Carolina Fortes**

Pelotas - RS

2026

---

# **INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE**

*CAMPUS* PELOTAS VISCONDE DA GRAÇA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

## **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON**

**Cláudia Zimmermann Teixeira**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação do *Campus* Pelotas Visconde da Graça do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências e Tecnologias na Educação.

Pelotas - RS

2026

---

# **INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE**

*CÂMPUS* PELOTAS VISCONDE DA GRAÇA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

## **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON**

**Cláudia Zimmermann Teixeira**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação do *Campus* Pelotas Visconde da Graça do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências e Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Maria Carolina Fortes

Membros da Banca:

---

Prof. Dr(a). Maria Carolina Fortes/ PPGCITED IFSUL

---

Prof. Dr(a). Anúbis Rossetto/ PPGCITED IFSUL

---

Prof. Dr(a). Eloisa maria Wiebusch/ IFSUL

---

Prof. Dr. Josimar Aparecido Vieira / IFRS

Pelotas - RS

2026

---

## FICHA CATALOGRÁFICA

T266     Teixeira, Cláudia Zimmermann  
Alfabetização e letramento linguístico e matemático: um olhar para a inclusão de imigrantes na Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton. / Cláudia Zimmermann Teixeira. – 2026.  
178 f.: il.

Orientadora: Maria Carolina Fortes.  
Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Câmpus Pelotas - Visconde da Graça. Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação. Mestrado Profissional em Ciências e Tecnologias na Educação. 2026.

1. Imigração. 2. Acolhimento escolar. 3. Alfabetização. 4. Letramento linguístico e matemático I. Fortes, Maria Carolina. II. Título.

CDU: 37

Catálogo na publicação:  
Bibliotecária: Mariele Luzzi – CRB 10/2055  
Biblioteca IFSul - Câmpus Passo Fundo

---

## RESUMO

Este trabalho se integra à linha de pesquisa do Curso de Mestrado Profissional em Ciências e Tecnologias na Educação do Instituto Federal Sul-Rio Grandense, Campus Pelotas Visconde da Graça. O presente estudo tem como objetivo conhecer e compreender as trajetórias de vida, memórias e histórias dos estudantes imigrantes venezuelanos, haitianos e senegaleses que chegam a Passo Fundo e buscam a Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton. A partir delas, construir estratégias pedagógicas de acolhimento e inclusão, através da valorização da cultura do imigrante na perspectiva de inclui-los em contexto escolar possibilitando estratégias pedagógicas possibilitadoras do desenvolvimento de processos de letramento e da alfabetização linguística e matemática. A pesquisa surgiu a partir da vivência de professora, que se depara com a problemática de promover processos inclusivos para estudantes imigrantes que, muitas vezes, não dominam a língua portuguesa, e da importância de promover estratégias pedagógicas possibilitadoras de aprendizagens nas diversas áreas do conhecimento. O presente estudo teve como fundamento teórico o sociointeracionismo de Vigotsky (1998, 2009) e Freire (2020, 2023, 2024a, 2024b) e D'Ambrosio (1986, 2009, 2023), pois suas teorias de ensino e aprendizagem pautam a centralidade do processo de ensino no estudante. Para atender ao objetivo proposto, optou-se, metodologicamente, pela condução de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, tendo como princípio metodológico o estudo de caso etnográfico, o qual se configura a partir dos aspectos que envolvem a imigração: memórias, histórias, inclusão, escuta e olhar sensível. Esses elementos são articuladores dos processos que possibilitam compreender a alfabetização e o letramento linguístico e matemático, vivenciados pelas pessoas da pesquisa. Como produto educacional, propõe-se uma sequência didática composta de dois momentos: o primeiro visa o reconhecimento, o acolhimento e a inclusão do aluno imigrante em contexto escolar através da valorização da sua cultura; o segundo, a promoção de estratégias pedagógicas possibilitadoras do desenvolvimento do letramento linguístico e matemático. Os instrumentos e fontes escolhidos para a coleta de dados foram as observações e diário de bordo. Os dados coletados foram analisados através da análise do discurso, que possibilita a interpretação do material bibliográfico, textual e documental. Os principais resultados obtidos foram pautados na reflexão sobre a construção de uma práxis baseada na aceitação, na amorosidade e no diálogo, bem como na importância dos processos de acolhimento, inclusão, escuta sensível, da valorização das diferentes culturas, do combate a xenofobia, da importância da formação docente continuada para a construção de práticas pedagógicas sensíveis e adaptadas capazes de fortalecer o sentimento de pertencimento ao espaço escolar e, assim, possibilitar o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos imigrantes.

**Palavras-chave:** Imigração. Humanidades. Acolhimento e inclusão escolar. Alfabetização e letramento linguístico e matemático.

---

## ABSTRACT

This work is part of the research line of the Professional Master's Program in Science and Technologies in Education at the Federal Institute of Southern Rio Grande do Sul, Pelotas Visconde da Graça Campus. The present study aims to know and understand the life trajectories, memories, and stories of Venezuelan, Haitian, and Senegalese immigrant students who arrive in Passo Fundo and seek the Wolmar Salton Municipal Elementary School. Based on these experiences, the aim is to construct pedagogical strategies for welcoming and inclusion, through the appreciation of immigrant culture with the perspective of including them in the school context, enabling pedagogical strategies that facilitate the development of literacy processes and linguistic and mathematical literacy. The research arose from the experience of a teacher who faces the problem of how to promote inclusive processes through the Portuguese language as a welcoming language, constituting pedagogical strategies that enable the development of linguistic and mathematical literacy processes. This study was theoretically grounded in the sociointeractionism of Vygotsky (1998, 2009), Freire (2020, 2023, 2024a, 2024b), and D'Ambrosio (1986, 2009, 2023), as their theories of teaching and learning emphasize the centrality of the teaching process in the student. To meet the proposed objective, a qualitative research approach was chosen, of an exploratory and descriptive nature, using the ethnographic case study as a methodological principle, which is configured from aspects involving immigration: memories, stories, inclusion, listening, and sensitive observation. These elements are key to understanding the linguistic and mathematical literacy experienced by the research participants. As an educational product, a didactic sequence is proposed that aims to understand, welcome, and include immigrant students in the school context, through the appreciation of their culture and the promotion of pedagogical strategies that enable the development of linguistic and mathematical literacy, through activities based on Vygotsky's sociointeractionism (1998, 2009) and Paulo Freire's Liberating Pedagogy (2020, 2023, 2024a; 2024b). The sequence was composed of two phases: the first aimed at recognizing, welcoming, and including immigrant students in the school context; the second, at promoting pedagogical strategies that enable the development of linguistic and mathematical literacy. The instruments and sources chosen for data collection were observations and a logbook. The collected data were analyzed through discourse analysis, which allows for the interpretation of bibliographic, textual, and documentary material.

**Keywords:** Immigration. Humanities. Reception and school inclusion. Literacy and linguistic and mathematical literacy.

---

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, inicialmente, a Deus pela dádiva da vida e pelos imensos aprendizados que nos possibilita todos os dias.

Agradeço a oportunidade de concretizar o sonho de ser mestre através de uma Instituição Federal (educação gratuita e de qualidade).

Agradeço a minha incansável orientadora Maria Carolina Fortes, por sempre acreditar no meu potencial.

Agradeço a minha família por compreender minhas inúmeras ausências.

Agradeço, por fim, por aprender a transgredir a minha própria existência.

---

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Pesquisas selecionadas .....	15
Quadro 2- Total de estudantes imigrantes matriculados na Rede Municipal de Ensino de Passo Fundo .....	37
Quadro 3- Unidades didáticas e etapas.....	82
Quadro 4- Etapas do desenvolvimento da sequência didática .....	83
Quadro 5 – Conhecendo os sujeitos escolares .....	85
Quadro 6 – Conhecendo os colegas .....	86

---

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Estudantes estrangeiros matriculados na EMEF Wolmar Salton no ano letivo de 2025.....	40
Tabela 2- Avaliação do Produto Educacional .....	116
Tabela 3- Síntese da Avaliação do Produto Educacional .....	120

---

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Escala Cuisenaire.....	91
Figura 2 – Matemática Monetária .....	92
Figura 3 – Eu sou do Sul .....	101
Figura 4 – Uma lenda, muitas mães!.....	102
Figura 5 – Sobre um país distante.....	103
Figura 6 – Uma linda imigrante!.....	104
Figura 7 – Espaços escolares.....	105
Figura 8 – Objetos e etnias.....	107
Figura 9 – Objetos e etnias: uma leitura, um olhar .....	108
Figura 10 – As mãos e a matemática: adição.....	110
Figura 11 – Construindo numerais.....	111
Figura 12 – Valores monetários.....	112
Figura 13 – Chaveiro da Tabuada .....	113
Figura 14 – Matematizando .....	115

---

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>1.1 Justificativa</b> .....	<b>11</b>
<b>1.2 Objetivos</b> .....	<b>12</b>
1.2.1 Objetivo geral e objetivos específicos.....	12
<b>1.3 Estrutura da dissertação</b> .....	<b>13</b>
<b>2. REVISÃO DA LITERATURA (ESTUDOS RELACIONADOS)</b> .....	<b>14</b>
<b>2.1 Revisão de literatura: primeiras investigações sobre a temática</b> .....	<b>14</b>
<b>2.2 Desenvolvimento da revisão de literatura</b> .....	<b>16</b>
<b>3. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>26</b>
<b>3.1 Fundamentos humanistas da aprendizagem e do desenvolvimento humano</b> .....	<b>26</b>
3.1.1 O sociointeracionismo de Vigotsky .....	27
3.1.2 A pedagogia libertadora de Paulo Freire .....	30
<b>3.2 Os imigrantes e o processo histórico em Passo Fundo</b> .....	<b>33</b>
3.2.1 Quem são os imigrantes que chegam à EMEF Wolmar Salton? .....	37
3.2.2 Imigração e o processo de escolarização.....	40
<b>3.3 Memória e história dos imigrantes como articuladores de processos de acolhimento</b> .....	<b>43</b>
3.3.1 Imigração e a Língua Portuguesa como idioma de acolhimento .....	47
3.3.2 Alfabetização e letramento linguístico .....	49
3.3.3 Alfabetização e letramento matemático.....	51
<b>3.4 Teorias humanistas para a produção de uma sequência didática de acolhimento e inclusão do aluno imigrante em contexto escolar</b> .....	<b>55</b>
<b>4. PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	<b>58</b>
<b>4.1 A construção da pesquisa: histórias e memórias de um passado ainda presente.</b> .....	<b>59</b>
<b>4.2 Relatos das trajetórias escolares vividas pelos sujeitos da pesquisa</b> .....	<b>61</b>
<b>4.3 A produção, aplicação, avaliação e análise da sequência didática</b> .....	<b>67</b>
<b>5. PROPOSTA PARA A CONSTRUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	<b>69</b>
<b>5.1 Embasamento Teórico</b> .....	<b>69</b>
<b>5.2 Concepção de Escola: Construindo caminhos humanistas</b> .....	<b>73</b>
<b>5.3 Os estudantes imigrantes</b> .....	<b>77</b>
<b>6. O PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	<b>82</b>
<b>6.1 A sequência didática e sua estruturação</b> .....	<b>82</b>
<b>6.2 Apresentação da sequência didática</b> .....	<b>83</b>

---

<b>6.3 Sequência de atividades para o acolhimento e inclusão do aluno imigrante em contexto escolar.....</b>	<b>84</b>
6.3.1. Primeiro encontro - O acolhimento, a inclusão e o conhecimento da realidade.....	84
6.3.2 Segundo encontro - Resgatando memórias através da literatura.....	86
6.3.3 Terceiro encontro- Conhecendo e valorizando as diferentes culturas .....	87
<b>6.4 Sequência de atividades para a efetivação da alfabetização e letramento linguístico e matemático.....</b>	<b>87</b>
6.4.1 Primeiro encontro - Sondagem linguística e matemática: letras que contam e números que falam .....	88
6.4.2 Segundo encontro – Adição e subtração: matematizando do concreto ao abstrato.....	90
6.4.3. Terceiro encontro – Multiplicação e divisão: multiplicando saberes .....	92
<b>7. O RELATO DA APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA .....</b>	<b>96</b>
<b>7.1. Primeiro encontro - O acolhimento, a inclusão e o conhecimento da realidade.....</b>	<b>97</b>
<b>7.2. Segundo Encontro - Resgatando memórias através da literatura .....</b>	<b>101</b>
<b>7.3 Terceiro Encontro - Conhecendo e valorizando culturas .....</b>	<b>105</b>
<b>7.4 Sequência de atividade para a efetivação da alfabetização e letramento linguístico matemático .....</b>	<b>107</b>
7.4.1 - Primeiro encontro - Desafio linguístico - matemático: letras que contam e números que falam .....	107
7.4.2. Segundo encontro - Adição e subtração: matematizando do concreto para o abstrato.....	109
7.4.3-Terceiro encontro - Multiplicação e divisão: multiplicando saberes .....	112
<b>7.5. A avaliação do Produto Educacional.....</b>	<b>116</b>
7.5.1 Resultados da avaliação.....	118
7.5.2 Síntese dos resultados das avaliações.....	120
<b>8. RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>122</b>
<b>9. PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>128</b>
<b>10. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>130</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>133</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>141</b>
Apêndice A - Roteiro das perguntas pré-organizadas para entrevistas dos alunos.....	142
Apêndice B - Roteiro das perguntas pré-organizadas para entrevistas dos pais ou responsáveis.....	143
Apêndice C - Autorizações dos responsáveis dos entrevistados.....	144

---

<b>Apêndice D – Síntese das avaliações realizadas .....</b>	<b>154</b>
<b>Apêndice E – Avaliações do Produto Educacional .....</b>	<b>156</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A imigração e a língua perpassam minha história. Nesta dissertação do Programa de Mestrado em Ciências e Tecnologias na Educação do Instituto Federal Sul-Riograndense, campus Pelotas Visconde da Graça, reflito também sobre a minha própria história. Bisneta de italianos de Pádua, minha mãe não dominava a Língua Portuguesa, comunicando-se através do dialeto Talian. Mulher que em sua cultura primeira não teve o direito de estudar, pois somente precisava saber cozinhar, lavar, passar e desenvolver algumas habilidades manuais (crochê, tricô, transar palha). Semianalfabeta, aprendeu de maneira autodidata a escrever o seu nome e algumas palavras significativas, mesmo excluída da cultura letrada, de sabedoria singular. Cresci ouvindo sua voz doce e enfática pontuando: “Estude, pois é o único caminho para uma vida menos sofrida!”. Hoje acredito que além de busca por dignidade, ser estudioso é um ato de rebeldia, pois o conhecimento transforma, liberta, possibilita romper ciclos de desigualdades, transforma realidades, enfim, se configura como um ato de resistência de um sujeito que busca uma verdadeira revolução silenciosa contra um sistema opressor.

Estudei em escolas públicas de Passo Fundo, onde o Magistério foi a escolha. Aos 14 anos já ensaiava a atividade docente e a certeza de que seria professora nasceu muito cedo. Da paixão pelos livros, nasceu escolha do curso de Letras Licenciatura Plena (UPF). Cursei especialização em Língua Portuguesa (UPF), em Orientação Educacional (UNIASSELVI), Linguagens e Tecnologias na Educação (IFSUL), Gestão Escolar na Educação Básica (IFSul), Aperfeiçoamento de Educação Especial e Atendimento Especializado – AEE (Só Educar) e, atualmente, o inquietante curso de Mestrado em Ciências e Tecnologias na Educação (IFSUL).

Trabalho na Rede Municipal de ensino da cidade de Passo Fundo há 22 anos. Atuo como professora de língua portuguesa e orientadora educacional na Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton, onde recebemos inúmeros estrangeiros nos últimos anos, entre eles, senegaleses, haitianos, bengalis, venezuelanos e, assim, a difícil tarefa de acolhê-los e incluí-los no cotidiano escolar e vencer as diferenças do idioma e da cultura. Assim, problematizo o próprio fazer docente de como promover estratégias pedagógicas inclusivas através da Língua Portuguesa como idioma de acolhimento e possibilitadoras do desenvolvimento de

processos para a alfabetização e letramento linguístico e matemático do estudante imigrante que chega e EMEF Wolmar Salton?

No final ano de 2025, recebi um desafiador convite para atuar na Secretaria Municipal de Educação devido ao desenvolvimento desta pesquisa junto aos imigrantes. Aceitei o desafio, pois acredito na necessidade de buscarmos políticas públicas e ações pedagógicas voltadas para bem acolher os alunos imigrantes nas escolas públicas.

Acolher e inserir o imigrante em contexto escolar, configura-se como um ato de humanidade e, acima de tudo, de amorosidade. Ao iniciar o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação (PPGCITED) iniciei a tecitura de reflexões sobre o fazer docente, instigada pela dialética: teoria e prática, uma vez que no cotidiano do trabalho docente, o tempo é regido pelo deus *Chronos* (devorador e cruel) que nos impede de buscar respostas a muitas de nossas angústias. Ao iniciarmos um estudo de pesquisa, encontramos com o deus *Kairós*: deus do tempo oportuno, dos acontecimentos memoráveis, da profecia e da criação. Uso da mitologia grega e de suas metáforas para exemplificar, de forma simples, a importância da pesquisa voltada aos imigrantes. Assim como Ariadne teceu um novelo de lã e por amor e dedicação salvou o jovem Teseu, venho tecendo, essa escrita, com o desejo que essa carregue a tecitura esperançosa de Ariadne e de Kairós, pois entendo que o crescimento intelectual é pautado em muitos desafios e extremamente esperançoso (aquele do verbo esperar).

Que as reflexões construídas tragam aconchego, acalento, acolhimento, através de um olhar e de uma escuta sensível, que também, segundo René Barbier (2002) pode transformar a realidade opressiva daqueles que de longe chegam em nossas escolas.

Neste tempo de Kairós revivo as histórias de imigrantes, de meus ancestrais que, no século passado, atravessaram o oceano e aqui chegaram para arar a terra e semear grãos. Através dos olhos esperançosos da menina Fortunatella, uma italianinha que chegou ao Brasil pela literatura, justifico a importância das palavras, da literatura e do direito de imigrar.

Eu sempre tive muito amor pelas palavras, mesmo antes de aprender a ler e escrever. Quando minha avó Catarina me ensinou a rezar, eu gostava de repetir as rezas em voz alta muitas vezes, ainda que não reconhecesse o significado (...) eu achava bonito era a música que havia nas palavras. (...) eu olhava para meu avô, fascinada e para a palavra como um mistério que só quem sabia ler decifrava (Laurito, 2018).

A prática da leitura se constitui como ferramenta concreta para afastar o aluno da alienação e da estagnação social, pois não só forma, como também transforma, a leitura é poderosa arma de transgressão. Nessa perspectiva, a escola deveria ter como importante papel fundamental a formação de leitores competentes, que transfigurem a célebre frase do jornalista e escritor italiano, Gianni Rodari retirada da obra *Andar entre livros* (Colomer, 2007) – “não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo” (Colomer, 2007, p.35.), Colomer (2007) ainda afirma que “as disciplinas que compõe a área de humanidades sempre sustentaram que a contribuição da literatura na construção social do indivíduo e da coletividade não é apenas essencial, mas inevitável” (Colomer, 2007, p.20).

Assim, a Língua Portuguesa articula diferentes aprendizagens, por meio das práticas sociais de leitura e escrita, de acordo com Vigotsky (1998) a linguagem é social e suas funções iniciais são a comunicação, a expressão e a compreensão, que estão ligadas ao pensamento. A compreensão é estabelecida através das produções histórico-culturais que são organizadas e expressas pelas palavras e pelos textos.

Nesse sentido, por meio dos diferentes textos, dos diferentes gêneros textuais, os alunos se apropriam de diferentes aprendizagens, inclusive a matemática. Para entender a função social da escrita é necessária a integração de todas as áreas curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Geografia, Matemática, Ciências, pois vivemos num mundo integrado.

Utilizo a personagem Fortunatella, da obra “A menina que fez a América”, (Laurito, 2018) para pensar a importância da comunicação, das palavras, da escrita e utilizo Rodari para refletir a importância da literatura, da língua portuguesa, da matemática e das diversas áreas do conhecimento no contexto escolar. Exemplos que demonstram o ser imigrante, recém-chegado em nossas escolas, que muitas vezes tem o amor das palavras entrecortado pelas barreiras do idioma. Fato exemplificado pelo turco do conto “Primeiro contato” (Oliveira et al., 2007, p.19).

Seu idioma é impenetrável, áspero e agudo. Será que um dia a gente conseguirá se comunicar? Com ou sem óculos, eu tenho medo do que ele possa fazer com minha mente. Sinto medo e curiosidade. Por que ele não fica invisível? Onde estão os outros, seus pais, seus amigos? De que planeta ele veio? (Oliveira et al., 2007, p.19).

Assim pauto meu objeto de estudo no imigrante, nas suas humanidades, nas memórias e histórias, buscando conhecê-las e a partir de uma escuta sensível, refletir sobre as lembranças do país distante, os sonhos que trazem na bagagem. Conhecer quem são esses os estudantes que chegam à escola. Ao buscar respostas que possibilitem uma prática docente acolhedora e sensível. Pois nós, professores, o que sabemos destas crianças, além de seus nomes? (nomes, muitas vezes de difícil pronúncia). Assim pauto esse estudo que objetiva conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes que chegam a Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias pedagógicas de acolhimento e possibilitadoras do desenvolvimento de processos de alfabetização e letramento linguístico e matemático.

A pesquisa se configura numa pesquisa qualitativa, um estudo de caso etnográfico, que se configura como uma forma de interpretar um contexto social específico, que nesta pesquisa se volta ao processo de imigração.

Imigrantes que com suas histórias, que nascem muito longe de nossas escolas. Memórias que iniciaram em lugares muito distantes e se enlaçam com o trabalho de educador. A menina Fortunatella exemplifica a importância da história de vida e da memória do imigrante. “Minha história começa numa aldeia italiana, muitos anos atrás... e continua na cidade brasileira de São Paulo, muitos e muitos anos atrás... atrás onde? ... Lá no tempo e no espaço da minha memória” (Laurito, 2001).

Assim, as trajetórias de vida, histórias e as memórias que constituem a imigração e que perpassam o processo de escolarização embasam o desenvolvimento do produto educacional, que é uma sequência didática organizada em dois momentos: o primeiro constituído de atividades que propiciam o acolhimento e a inclusão do estudante imigrante através da valorização da sua cultura e do fortalecimento do sentimento de pertencimento ao espaço escolar; o segundo visa a promoção de estratégias pedagógicas possibilitadoras do

desenvolvimento da alfabetização e do letramento linguístico e matemático apoiado nas diversas áreas do conhecimento.

### **1.1 Justificativa**

Como as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton podem contribuir para a construção de estratégias de acolhimento, inclusão e para o letramento e alfabetização linguístico e matemática?

Através dessa reflexão e da presença dos muitos imigrantes que chegam às escolas municipais de Passo Fundo nos últimos anos, da necessidade de gestores e professores vivenciarem tentativas de incluir esse estudante no contexto escolar, de ultrapassar as barreiras culturais e de idioma que tornam essa tarefa complexa. Como professora de Língua Portuguesa, a presença do estudante estrangeiro, muitas vezes à margem da sala de aula, inquietou-me, fazendo refletir e me mobilizar no sentido de encontrar alternativas para efetivar o processo de acolhimento, de valorização de sua experiência, na perspectiva de inseri-lo novamente no contexto educacional e, assim, promover processos de alfabetização e letramento linguístico e matemático.

A presente pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton, situada no Bairro Copacabana. Essa instituição de ensino recebe muitos filhos de imigrantes, principalmente daqueles que vem para trabalhar na empresa JBS, uma das maiores empresas de alimentos do mundo e que emprega muitos imigrantes em seus escritórios e unidades produtivas em Passo Fundo - RS.

O estudante estrangeiro que chega à escola Wolmar Salton, quase sempre se apresenta fragilizado pelo processo de imigração. Nos primeiros dias de aula, geralmente está muito tímido, envergonhado e com dificuldade de se expressar, tanto por receio das diferenças culturais, tanto pelas dificuldades relativas ao idioma. Nesse momento, a escola precisa ser acolhedora, empática, auxiliando este estudante a ultrapassar as barreiras culturais através dos laços de amorosidade e afeto. Desse modo, o estudante pode experimentar a escola como um lugar agradável, um lugar que se deseja estar possibilitando acreditar e desenvolver as suas capacidades cognitivas para uma vida acadêmica de sucesso.

## 1.2 Objetivos

### 1.2.1 Objetivo geral e objetivos específicos

O presente estudo tem como objetivo geral de conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias pedagógicas de acolhimento, possibilitadoras do desenvolvimento de processos de alfabetização linguística e matemática.

Para alcançar o objetivo geral, a pesquisa apresenta os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer o processo histórico do imigrante no Brasil, Rio Grande do Sul e Passo Fundo, bem como a evolução das leis e políticas que moldam sua inserção na escola, a fim de identificar avanços e lacunas;
- Conhecer e analisar as trajetórias e histórias de vida que perpassam o processo de escolarização dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton, a fim de mapear necessidades pedagógicas, para garantir acolhimento eficiente e humanizado;
- Compreender como as teorias de Freire (2020, 2023, 2024a, 2024b) e Vygotsky (1998, 2009) contribuem para o a promoção do acolhimento e de processos que possibilitem a alfabetização linguística e matemática, dos estudantes imigrantes;
- Construir uma sequência didática, contendo estratégias pedagógicas que possibilitem a promoção do acolhimento e da inclusão do estudante imigrante no ambiente escolar, tendo a alfabetização e o letramento linguístico e matemático como articuladores de seus processos formativos.

### **1.3 Estrutura da dissertação**

A presente dissertação é composta pela revisão de literatura relacionada ao contexto de acolhimento e inclusão do imigrante na escola e seus processos aprendizagem. Na sequência apresenta-se o referencial teórico que é composto pela delimitação acerca do imigrante enquanto sujeito constituído pela sua história e memória, da importância do processo de escolarização, em que a língua portuguesa e a escuta sensível são importantes instrumentos de acolhimento e inclusão e possibilitadoras de processos para a alfabetização e o letramento linguístico e matemático pelo viés das teorias humanistas de Freire (2020, 2023, 2024a, 2024b) e Vigotsky (1998, 2009), os quais fundamentam práticas docentes que centralizam o aluno como centro do processo educativo.

Também faz integra esta dissertação a proposta da didática do Produto Educacional. Na sequência, apresenta-se o relato da aplicação do produto educacional, a avaliação das estratégias propostas com reflexões tecidas sobre a sua composição e aplicabilidade, bem como os resultados e considerações finais.

## 2. REVISÃO DA LITERATURA (ESTUDOS RELACIONADOS)

### 2.1 Revisão de literatura: primeiras investigações sobre a temática

Migrar não é escolher partir, mas obedecer à fome, à seca e ao silêncio de um lugar que já não acolhe. Caminha-se porque ficar também é morrer.

Graciliano Ramos (1999)

Diante do desafio de conhecer mais sobre a temática, optou-se pela revisão da literatura, com levantamento bibliográfico em pesquisas já publicadas. Estas foram constituídas por trabalhos que apresentam resultados relacionados ao contexto da inclusão de pessoas imigrantes na escola e em seus processos de alfabetização e letramentos, linguístico e matemático.

Através da observação do cotidiano, foi possível perceber que o acolhimento e a inclusão do aluno imigrante na escola é um grande desafio, principalmente porque sua língua materna não é a Língua Portuguesa. Apesar da existência de leis que garantem o direito à matrícula no sistema público de ensino, sabemos que, muitas vezes, na prática, elas não são efetivamente aplicadas. Neste sentido, ainda há muito por avançar e garantir o acesso à educação com equidade para todos os (as) cidadãos.

A pesquisa foi realizada no site Google Acadêmico e no portal da CAPES através dos descritores “inclusão”, “imigrantes”, “escuta sensível”, “língua portuguesa como idioma de acolhimento”, “letramento e alfabetização linguístico” e “letramento e alfabetização matemático”. O período de busca foi de 2019 a 2024. O número de artigos pesquisados foi entre 10 e 20, observando: tema, problema de pesquisa, abordagem teórica, metodologia e achados da pesquisa. Assim, foram selecionadas 7 publicações.

Dessa forma, a revisão de literatura seguiu oito etapas básicas, sugeridas por Halberstadt (2023, p.20):

- 1) delimitação da questão a ser pesquisada;
- 2) escolha da fonte de dados;
- 3) definição das palavras-chave (descriptor) para a busca;
- 4) busca e armazenamento dos dados;
- 5) seleção dos critérios de inclusão e exclusão das publicações;
- 6) extração dos dados;

- 7) avaliação das publicações;
- 8) síntese e interpretação dos resultados.

O primeiro passo realizado foi a delimitação da questão norteadora de pesquisa, através do seguinte tema: desafios na constituição de processos inclusivos de imigrantes em contexto escolar através da escuta sensível para a alfabetização e o letramento linguístico e matemático.

No segundo passo, como bases de dados, foram escolhidos o site Google Acadêmico e o portal CAPES, para seleção de pesquisas que tratam da temática, dentro do recorte temporal de 2019 a 2024. Através das palavras-chaves “inclusão”, “imigração”, “Língua Portuguesa como idioma de acolhimento”, “escuta sensível”, “alfabetização” e “letramento linguístico e matemático” foi realizada a busca dos trabalhos publicados.

No quarto passo, foram escolhidas pesquisas que tiveram foco principal nas palavras-chaves e descartadas pesquisas as quais traziam contextos que não convergiam com o tema de pesquisa.

No sexto passo, foram selecionadas as pesquisas apresentadas no quadro 1.

No sétimo passo, apresentou-se a análise das publicações selecionadas.

E no oitavo e último passo, a síntese e interpretação dos resultados.

Quadro 1- Pesquisas selecionadas

<b>Gênero</b>	<b>Título</b>	<b>Autor e ano</b>
Artigo	A imigração senegalesa para o Brasil	Diallo, 2021
Artigo	Os desafios no acolhimento e no ensino de língua portuguesa para estudantes imigrantes e refugiados na educação básica	Balzan, Souza, Pedrassani, Vieira e Santos, 2023
TCC	Conceitos e interlocuções sobre as práticas da escuta sensível e do acolhimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Abel, 2023
Artigo	Escuta sensível na Educação na Educação Infantil: uma abordagem pedagógica centrada na criança	Lima, Cavalcante, Santos, 2024
Artigo	A alfabetização e o letramento matemático: falando da matemática	Gomes e Bernardi, 2022
Artigo	O estudante imigrante e o papel do professor de matemática como agente sociocultural e político -	Vieira e Moreira, 2020
Artigo	Alfabetização e letramento de crianças imigrantes: desafios da prática docente	Alves, Valter e Gomes, 2023

Fonte: elaborado pela autora (2024)

## 2.2 Desenvolvimento da revisão de literatura

Mal via o rosto das pessoas de tão escuro. Teresa enrolou-se no xale, pois estava frio e úmido. Viu Agostinho e o marido trazendo a pesada arca, repleta de roupas e acomodando-a entre os sacos de milhos. Era a única coisa que iam levar.

José Clemente Pozenato (1985)

Neste item, são apresentados os principais contextos, dados, ideias e resultados trazidos pelos autores dos artigos selecionados na presente pesquisa. Os autores, ao longo do trabalho, apresentam como resultado reflexões embasadas nos seguintes questionamentos: quais as dificuldades para o acolhimento e inclusão escolar de imigrantes que não trazem a Língua Portuguesa como idioma materno? Como a escuta sensível contribui para o acolhimento e inclusão do aluno imigrante em contexto escolar?

Nesse sentido, o artigo “A migração senegalesa para o Brasil”, de Alfa Oumar Diallo (2021) é uma pesquisa qualitativa que, através da análise documental, aponta que a imigração faz parte da globalização, remodelando as sociedades contemporâneas e, em específico, analisando a imigração senegalesa para o Brasil, fenômeno recente, intensificado a partir de 2013. Através de referenciais teóricos como Bobbio (1988), Cunha (2008), Flores (2009), Costa e Reusch (2016), Reis (2004), destaca a importância da direitos humanos através das leis da imigração, como um legado de proteção e inserção dos imigrantes no país de destino.

O primeiro documento analisado é a Declaração Universal sobre os Direitos do Homem (1948), legitimada pela Organização das Nações Unidas (ONU). Para Diallo (2021) o documento concebe ênfase na universalidade, indivisibilidade e interdependência nos direitos humanos, uma vez que o processo de universalização permitiu a formação de um sistema internacional de proteção, integrado por tratados que refletem sobretudo, na consciência ética contemporânea e na salvaguarda dos parâmetros mínimos protetivos. Assim, inova a gramática dos direitos humanos marcada pelas concepções contemporâneas, pois considera a essencialidade moral, a unicidade existencial e a dignidade. A indivisibilidade garante os direitos civis e políticos para a observância dos direitos sociais, econômicos e culturais. Diallo (2021 apud Flores, 2009, p.188) aponta:

Os direitos humanos compõem a nossa racionalidade de resistência, na medida em que traduzem processos que abrem e consolidam espaços de luta pela dignidade humana. Realçam, sobretudo, a esperança de um horizonte moral, pautada pela gramática da inclusão, refletindo a plataforma emancipatória de nosso tempo.

Outro documento analisado é o Pacto Global para Migração Segura, Ordenada e Regular (Brasil, 2017) que objetiva gerenciar a migração internacional e fortalecer os direitos dos migrantes. Diallo (2021) aponta a responsabilidade de acolhimento e integração nos países de destinos, assim como a sua fragilização através de dois aspectos: a não adesão de países como Eslováquia, Hungria, Polónia, República Tcheca, Austrália, Áustria, Chile e República Dominicana, o que enfraquece a abrangência democrática e política do documento em contexto internacional, e também pelo fato das diretrizes do pacto não possuírem caráter vinculante, pois é um documento de recomendações e colaboração voluntária (não jurídico).

A Lei de Imigração 13.445 (Brasil, 2017) está sedimentada sob os pilares e diretrizes da universalidade, indivisibilidade, interdependência dos direitos humanos e o repúdio e prevenção à xenofobia, racismo e quaisquer formas de discriminação, a promoção de entrada regular e documental, a acolhida humanitária, o repúdio a práticas de expulsão ou de deportação coletivas e o reconhecimento da migração como direito inalienável a todas as pessoas. Diallo (2021 apud Pinto, 2019, p.204) afirma que:

É preciso que haja o reconhecimento de que a integração tem maior chance de obter sucesso em um ambiente em que os recém-chegados possam manter sua cultura, religião, integridade étnica e sua identidade cultural, enquanto, ao mesmo tempo, sejam encorajados a participar e tenham acesso à cultura da sociedade que os recebe.

O texto aponta a imigração como movimento natural e direito fundamental, porém um direito pouco respeitado. Apresenta a necessidade de direcionar olhares para a abertura de novos horizontes em prol de uma cooperação que se debruce para o fenômeno da imigração, já que este é um direito humano e se perpetuam as contradições entre a lei e o respeito a vida humana.

O segundo artigo selecionado “Desafios no acolhimento e no ensino de Língua Portuguesa para estudantes imigrantes e refugiados na Educação Básica” selecionado de Balzan et al. (2023), constitui pesquisa exploratória, quantitativa e qualitativa que apresenta os desafios no acolhimento dos alunos imigrantes em

escolas de dois municípios da região da Serra do Rio Grande do Sul. Discute o ensino da Língua Portuguesa como idioma de acolhimento e a formação de professores numa perspectiva plurilíngue, bem como a necessidade de concretização de políticas públicas para a efetivação do acolhimento.

O artigo aponta que desde o ano de 2010, o Brasil vem recebendo grande número de imigrantes e refugiados vindos, principalmente, da América do Sul e da América Central, através dos dados do Relatório Anual do Observatório das Migrações Internacionais lançado pelo Ministério da Justiça em 2021. O número de imigrantes no Brasil chegou a 971.806 pessoas em 2020. Esses imigrantes buscam melhores condições de vida, pois enfrentaram no seu país de origem, problemas sociais e econômicos (guerras, desastres naturais, instabilidades políticas). Aponta que a maior dificuldade que a imigração enfrenta é a questão linguística, pois chegam ao Brasil com pouco ou nenhum conhecimento da Língua Portuguesa. E nesse momento a PLAc (Português como Língua de Acolhimento) se faz necessária, para os imigrantes que, muitas vezes, encontram-se em estado de vulnerabilidade, com pouquíssimos recursos financeiros e com os laços familiares rompidos pelo processo de imigração.

Através dos referenciais teóricos de Cavalcanti, Oliveira e Silva (2021), Cursino (2020), Lopez e Diniz (2018), Melo-Pfeifer (2018), Lopez (2020), Silva e Costa (2020), Amado (2013), Volmer e Ros (2020), o artigo aponta que as escolas não oferecem oportunidades aos estudantes estrangeiros se expressarem em sala de aula com o seu próprio idioma. A falta de interação verbal acaba por silenciá-los, negando toda sua identidade linguística e cultural. Aponta a necessidade de integrar os alunos imigrantes à comunidade escolar, através de práticas efetivas que os estimulem a compartilhar suas experiências, com objetivo de fortalecer sentimento de pertencimento, favorecendo a aprendizagem através de uma postura de acolhimento numa escola que deve estar mobilizada para efetivar a inclusão do aluno imigrante.

O artigo “Conceitos e interlocuções sobre as práticas da escuta sensível e acolhimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” de Abel (2023), é uma pesquisa qualitativa, para o cumprimento do estágio curricular obrigatório do curso de Pedagogia, sendo composta pela revisão bibliográfica e a realização de observações e análises de práticas escolares em torno do tema escuta sensível. O trabalho envolve os referenciais sobre acolhimento e escuta sensível através de

Staccioli (2013), Cruz (2008). Neste sentido, aponta a necessidade de desenvolver práticas sensíveis e acolhedoras na escola, muitas vezes suprimidas pela burocracia do processo escolar que diminui o tempo que deveria ser destinado ao diálogo, escuta e compartilhamento de experiências.

Aponta que a escola se constitui em ambiente carente, silencioso e que pode até causar desprazer. O referencial teórico resgata os aspectos históricos da educação, interliga os pilares da educação - escola, professor e criança-, da importância da formação continuada, do compartilhamento das vivências dentro da própria escola para uma educação pautada na humanização com objetivo de acolher as particularidades de cada sujeito.

Para Abel (2023), a escuta sensível se torna um processo afetivo entre professor e aluno, através do fortalecimento do vínculo do diálogo e da confiança. Durante a escuta, o professor ouvinte precisa estar presente na ação de escutar, estando aberto para ajudar e não para julgar. A escuta sensível acontece através do professor em contato direto com as crianças, ouvindo e interagindo com as demandas da criança e organizando ações que proporcionem momentos de aprendizagem significativa, sendo necessário, por vezes, auxílio mútuo dos demais segmentos da escola, como a gestão.

A prática da escuta sensível, segundo a autora, traz acolhimento segurança para as crianças, tornando-as integrantes do processo de ensino e de aprendizagem. Destaca a necessidade de pensar a escola para além do currículo, pois a vida é muito mais que teoria, são as vivências e as experiências de todos os dias. Nesse sentido, cabe ao professor se colocar como mediador de liberdade, criatividade, criticidade, enfim, através de uma metodologia na qual as crianças sejam verdadeiramente protagonistas na construção de um ambiente escolar de qualidade, através de relações afetivas dentro de um espaço que escute, entenda e acolha os sujeitos em suas individualidades.

O artigo “Escuta sensível na educação infantil: uma abordagem pedagógica centrada na criança” de Lima, Cavalcante e Santos (2024), tem como base metodológica a pesquisa descritiva, exploratória com abordagem qualitativa. Analisa a escuta sensível através da necessidade da sua incorporação no planejamento cotidiano do professor com objetivo de observar a criança através de suas diversas linguagens e da necessidade de uma proposta pedagógica significativa e participativa.

As reflexões tecidas estão embasadas no suporte teórico de Belloni (2009), Corsaro (2011), Sarmiento (2008), Rinaldi (2012), Fridman (2019), Delgado e Müller (2006), Barbier (2007), Ariès (2022), iniciando a contextualização através da história social da criança que vivenciou por muito tempo, processos de discriminação, abandono, exploração e silenciamento social.

O artigo aponta discussões através da Sociologia da Infância para propor uma concepção de criança ativa, capaz e atuante, com potencialidades a serem ampliadas nos encontros com seus pares e com adultos. Através da garantia dos espaços e tempos adequados para a expressão de suas particularidades.

Nesse sentido, o artigo ressalta que a falta de práticas de expressão pautadas numa escuta sensível, pode causar muitos danos ao desenvolvimento da criança, tais como: depressão, desinteresse, falta de socialização e doenças psicossomáticas, consequências tanto biológicas como psíquicas e cognitivas, que influem negativamente em suas vivências sociais. Sendo que a criança se comunica, não somente por palavras, mas pelas múltiplas linguagens. Assim, a escuta sensível se torna um importante instrumento para garantir a participação da criança na sociedade. Escuta sensível não é apenas um exercício de escutar a oralidade da criança, é mais amplo: é a escuta dos gestos, do silêncio, dos choros, das expressões, das atitudes, da linguagem corporal. Estabelecendo uma comunicação assertiva, seja no diálogo, na brincadeira para que a criança se sinta segura para expressar suas dúvidas, inquietações e anseios.

As autoras afirmam que durante a escuta sensível, o ouvinte precisa estar aberto para as descobertas da criança através de uma escuta compreensiva respeitando os anseios e vontades das crianças, reconhecendo-as no seu lugar de direito enquanto cidadãos.

Por fim, as autoras concluem através da observação em sala de aula, que o cotidiano pedagógico não oferece momentos exclusivos para que as crianças apresentassem verbalmente ou por meio de suas múltiplas linguagens, suas interpretações, ideias, histórias e vivências em parceria com a professora. Não há brincadeiras planejadas, rodas de conversas, rodas ou hora da história, diálogos entre professora e crianças, ou mesmo entre as próprias crianças e seus pares. O foco central do planejamento está no desenvolvimento de atividades, na resolução de questões e no cumprimento de uma proposta já ofertada pela instituição. Em

nenhum momento as crianças eram questionadas ou poderiam se posicionar sobre a construção das atividades desenvolvidas.

O artigo “Alfabetização e letramento matemático: falando de matemacia” de Gomes e Bernardi (2022) é uma pesquisa bibliográfica ancorada no estudo da Matemática Crítica que reflete sobre o papel da matemática na sociedade, para a formação de indivíduos críticos e promotores de conhecimento, com objetivo de construir uma cultura baseada no respeito, na diversidade e nos direitos humanos.

Os referenciais teóricos como D’ Ambrósio (2007, 2012, 2016), Skovsmose (2001, 2007, 2008, 2010), Magda Soares (2002, 2009), Danyluk (1988, 2002) e Roseira (2014), destacam a importância de desenvolver práticas de letramento que permitam o ingresso no mundo letrado, levando o indivíduo ao empoderamento na medida que reorganiza a sua visão da própria sociedade e assume um papel ativo nas decisões sociais.

Os autores destacam a importância dos estudos acerca da Matemacia que representa uma forma de letramento matemático que prevê o suporte necessário para que os indivíduos consigam participar da sociedade através do uso dos conhecimentos matemáticos, na busca de uma sociedade justa e ética. Nesse contexto a escola é espaço formativo para construir cidadãos críticos, criativos e solidários capazes de resolver situações cotidianas complexas para agir e transformar a sociedade. Assim, a educação não é um privilégio e sim, uma necessidade. Assim, segundo Roseira (2014, p.94), o ensino da matemática deve nortear três aspectos fundamentais:

Utilização dos conhecimentos matemáticos como recursos para a interpretação, compreensão da realidade no qual professores e alunos se situam. Resolução de situações problemas sintonizados com os mais diferentes contextos, utilizando-se de diversas estratégias de solução, controle e verificação dos resultados. E utilização da linguagem matemática para se comunicar com precisão e clareza e concisão, utilizando-se, para isso, das diversas formas de manifestação e representação do conhecimento matemático.

Deste modo, os autores enfatizam a importância da matemática crítica para a resoluções de conflitos culturais e na busca de uma sociedade mais justa. E a matemacia como forma de letramento numa perspectiva de cidadania crítica. Segundo D’Ambrosio (2004) a capacidade de interpretar e manejar sinais e códigos e de propor e utilizar modelos na vida cotidiana.

Para Skovsmose (2001) a alfabetização matemática, também conhecida como matemacia não é apenas a habilidade de calcular ou usar técnicas matemáticas, pois tem o propósito de promover a participação crítica dos estudantes na sociedade, discutir questões políticas, econômicas, ambientais as quais a matemática serve de suporte, indo do além do processo de ensino e aprendizagem.

Os autores concluem que a matemacia envolve dimensões políticas e técnicas para usar conceitos matemáticos, tecnológicos e reflexivos que fazem parte do processo formativo e reflexivo dos estudantes

O artigo “O estudante imigrante e o papel do professor de matemática como agente sociocultural e político”, de Vieira e Moreira (2020), busca responder questões referentes ao papel do professor de matemática frente ao fenômeno migratório, reconhecendo o professor de matemática como um agente sociocultural e político, promotor da inclusão de imigrantes em contexto escolar.

Através dos referenciais teóricos embasados na educação matemática inclusiva de Vieira e Moreira (2020), lugar e território de Doreen Massey (2000, 2008) e Haesbart (1997, 2014), o artigo inicia com uma análise conceitual sobre lugar e território para entender os direitos dos imigrantes através do direito humano. De acordo com Ruble (2013, p. 65) “as pessoas não se movem apenas, assentam num determinado lugar, elas também buscam pertencimento ao lugar de destino”. Desta maneira, o professor de matemática, através de concepções contra-hegemônicas, intercultural e baseado nos direitos humanos, que reconhece a diversidade global, busca aceitar, respeitar e acolher a diferença que vem de diversos lugares do mundo.

A escola é um dos espaços que recebe imigrantes, por isso precisa compreender os contextos migratórios e se preparar para acolher, sendo o professor responsável por melhorar a situação do aluno levando-o a sentir-se confortável e incluído no processo educativo.

O artigo também aponta a falta de formação dos professores para poder realmente prover a educação inclusiva, tanto a deficiência da formação inicial quanto da formação continuada. Salienta a importância de desenvolver uma educação que vai além da informação, uma educação libertadora, que exige o desenvolvimento de processos formativos que permitam a sensibilização para práticas e mudanças de mentalidades, de valores e comportamentos. Assim, o professor como agente sociocultural e político tem o desafio de desenvolver uma “pedagogia do

empoderamento”, que é uma pedagogia crítica e democrática orientada para a mudança pessoal e social. Por fim, os autores afirmam que através da inclusão faremos uma educação mais justa e humana.

Por fim o artigo “Alfabetização e letramento de crianças imigrantes: desafios da prática docente”, de Alves, Valter e Gomes (2023), é uma pesquisa qualitativa para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Através de entrevistas realizadas com professores com objetivo de compreender as estratégias docentes utilizadas para a alfabetização e o letramento de crianças imigrantes no município de Videira e o suporte dos referenciais teóricos de Freire (2023), Mantoan (2003), Assumpção e Aguiar (2019), Sacristán (2001).

O artigo inicia abordando o pensamento de Freire (2023), refletindo que a leitura de mundo do alfabetizando ocorre antes da leitura da palavra e que a alfabetização deve considerar esses aspectos. Nesse sentido, para alfabetizar o imigrante é necessário envolvê-lo na sua leitura de mundo, seus aspectos culturais, sociais, religiosos, étnicos para então iniciar o processo de alfabetização através do acolhimento, respeito, valorização e inclusão deste aluno no cotidiano escolar.

Assim, ao analisar as atividades referentes ao cotidiano escolar de imigrantes, ficou evidente a exclusão do aluno imigrante e que a escola não estimula os estudantes a refletirem sobre as diferenças. Segundo Mantoan (2003, p.9) aprendemos a ensinar segundo a hegemonia e a resistência em abandonar essas concepções. A escola é um lugar para conhecer e discutir as diferenças, trazendo representatividade e fortalecendo o espaço de inclusão, respeitando a forma de ver o mundo de cada um.

As autoras ressaltam que a escola deveria ser um espaço de troca de conhecimento. Os alunos imigrantes ensinam aos outros a sua forma de ver o mundo e também aprendem com a visão do outro. Nesse processo de troca, as crianças se sentem incluídas e com maior facilidade de construir o processo de alfabetização e letramento, principalmente quando o docente considerar as especificidades de cada sujeito.

O artigo também aborda as dificuldades encontradas pelas barreiras comunicacionais e a maneira estereotipada que a escola impõe a língua portuguesa como idioma oficial para o aprendizado, sendo que o papel da escola seria oferecer um espaço de acolhimento e integração social para romper com todas as formas de exclusão.

Por fim, as autoras relatam a falta de valorização da cultura do imigrante, bem como as lacunas existentes na formação inicial e continuada do professor, que não se sente capacitado para incluir o imigrante em contexto escolar, bem como a necessidade de superar o ensino da Língua Portuguesa e de sua gramática como foco do ensino. Compreendendo que a cultura do outro deve ser respeitada e trazida para dentro das situações de aprendizagem, para que a criança se sinta pertencente à escola. Também enfatizam a necessidade da criação de políticas públicas que estejam voltadas não somente ao acesso das crianças imigrantes à escola, mas que visem qualidade, inclusão e respeito.

Deste modo, a revisão de literatura apresenta relevantes considerações de natureza reflexiva acerca dos fenômenos que permeiam a imigração. Embora os documentos legais assegurem o direito à mobilidade humana, observa-se que, no âmbito educacional isso não se materializa, pois se evidenciam fragilidades na efetivação de uma educação orientada pelos princípios da equidade. Essa problemática confirma a fragilidade dos processos de inclusão dos estudantes imigrantes no contexto escolar, a ausência de práticas pedagógicas efetivas, dialógicas, pautadas na amorosidade e no afeto. Tal ausência, muitas vezes, acarreta no silenciamento desses sujeitos imigrantes, sobretudo em decorrência da não correspondência entre sua língua materna e a língua portuguesa. Nessa perspectiva, reafirma-se a necessidade de conhecer, acolher e valorizar a cultura e as memórias que perpassam o próprio processo formativo desses estudantes imigrantes, compreendendo que, segundo Freire (2023), a educação se constitui como um ato dialógico, humanizador e fundamentado no respeito às experiências e saberes dos sujeitos.

Os estudos analisados, portanto, evidenciam a carência de práticas pedagógicas sensíveis, acolhedoras, fundamentadas no diálogo, na escuta sensível para a constituição de um sujeito crítico e transformador. Tal lacuna aponta para a urgência de ressignificação das práticas educativas, de modo a contemplar as especificidades socioculturais dos sujeitos imigrantes. Ademais, a revisão permite identificar a importância da formação continuada do professor para se capacitar frente ao crescimento significativo do número de imigrantes inseridos nas instituições de ensino. Nesse sentido, conforme a perspectiva para Freire (2020), a ausência de diálogo e de reconhecimento da diversidade cultural pode comprometer a construção de uma educação verdadeiramente emancipatória.

Nesse sentido, evidencia-se a relevância de propostas educativas comprometidas com o acolhimento do estudante imigrante, bem como com a construção de práticas pedagógicas exitosas e sensíveis, orientadas por uma perspectiva multicultural e interétnica. Tais práticas devem favorecer o fortalecimento do vínculo de pertencimento ao espaço escolar, ao mesmo tempo em que promovem o desenvolvimento das dimensões socioemocionais e cognitivas dos estudantes. Para tanto, faz-se necessário investir em ações pedagógicas multiculturais, interculturais e não discriminatórias, capazes de contribuir para o fortalecimento da coesão social e para a formação de sujeitos críticos, autônomos e aptos ao exercício de uma cidadania democrática, ética, amorosa e transformadora, em consonância com Freire (2025) de uma educação comprometida com a transformação social.

### 3. REFERENCIAL TEÓRICO

Estar no mundo sem fazer história, sem ser por ela feito, sem fazer cultura, sem tratar sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou tecnologia, sem assombro em face ao mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar, não é possível.

Paulo Freire (2023)

Este capítulo apresenta o referencial teórico que sustenta a pesquisa e o produto educacional proposto, articulando fundamentos humanistas da aprendizagem, teorias sociointeracionistas, pedagogia libertadora, estudos sobre imigração, escolarização, linguagem, letramentos e memória. O eixo central da fundamentação consiste em compreender o processo de acolhimento e inclusão do aluno imigrante em contexto escolar como um fenômeno social, histórico, cultural e político, que exige práticas pedagógicas sensíveis, dialógicas e emancipadoras.

#### **3.1 Fundamentos humanistas da aprendizagem e do desenvolvimento humano**

A compreensão da aprendizagem como um processo mediado socialmente constitui um dos pilares desta investigação. Parte-se do pressuposto de que o desenvolvimento humano não ocorre de forma isolada, mas se constrói nas relações sociais, culturais e históricas que o sujeito estabelece ao longo de sua vida. Nesse sentido, destacam-se as contribuições do sociointeracionismo de Lev Vigotsky e da pedagogia libertadora de Paulo Freire, cujas abordagens dialogam ao reconhecer o papel central da linguagem, do diálogo, da cultura e da mediação no processo educativo.

### 3.1.1 O sociointeracionismo de Vigotsky

O pensamento não é simplesmente expresso em palavras; é por meio delas que ele passa a existir.

Vigotsky (1988)

Para Vigotsky (2009) o desenvolvimento cognitivo não ocorre independente do contexto social, histórico e cultural, ou seja, existe uma relação entre indivíduo e sociedade, e as características humanas resultam da interação dialética do homem com seu meio sociocultural. O ser humano tem capacidade de transformar o meio para atender suas necessidades básicas e assim transformar-se a si próprio. O indivíduo, nesse sentido, se desenvolve a partir das relações que estabelece com o outro, das suas relações sociais (sociointeracionismo). Gardon (1992, p.11) define interação social como:

Interação social implica um mínimo de duas pessoas intercambiando informações. (o par, ou díade, é o menor microcosmo de interação social.) Implica também um certo grau de reciprocidade e bidirecionalidade entre participantes. Ou seja, a interação social supõe envolvimento ativo (embora não necessariamente no mesmo nível) de ambos os participantes desse intercambio, trazendo a eles diferentes experiências e conhecimentos, tanto em termos qualitativos como quantitativos.

Quando se admite a interação do indivíduo com o meio como característica da constituição humana, nega-se os pressupostos inatistas que prescrevem características comportamentais através das estruturas biológicas. Para Rego (1995, p.94) “na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se liberta”. Neste sentido, no sociointeracionismo a psicologia do desenvolvimento deve se restringir à descrição de determinadas características psicológicas em estágios específicos da vida, (infância, adolescência, vida adulta) em sua interação com o contexto sociocultural do indivíduo. Também refuta a visão ambientalista, já que o indivíduo não é o resultado de um determinismo cultural, ou seja, não é um ser passivo que só reage frente às pressões do meio, e sim, um indivíduo que organiza a sua interação no mundo, sendo capaz de transformar o seu meio. A autora ainda afirma que:

É possível constatar que no ponto de vista de Vigotsky, o desenvolvimento humano é compreendido não com a decorrência de fatores isolados que amadurecem, nem tão pouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando o seu comportamento, mas sim, através de trocas

recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduos e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro (Rego, 1995, p.94).

Nesse sentido, um instrumento (algo que pode ser usado para fazer alguma coisa) e um signo (algo que significa alguma outra coisa), são construções sócio-históricas e culturais e por meio da apropriação (internalização) destas construções. Através da interação social, o sujeito se desenvolve cognitivamente, ou seja, as funções mentais superiores se originam com a relação entre os seres humanos.

Assim o desenvolvimento cognitivo acontece a partir da conversão das relações sociais em relações mentais e a partir da socialização ocorre esse desenvolvimento dos processos mentais superiores. Esse processo é mediado pelos signos indicadores icônicos e simbólicos). Moreira (2022) define que os símbolos indicadores são os que tem uma relação de causa e efeito com aquilo que significam (fumaça indica fogo, porque é causado por fogo); os icônicos, são imagens ou desenhos daquilo que significam; e os simbólicos, os que tem uma relação abstrata com o que significam, como as palavras, por exemplo, que são signos linguísticos, os números são signos matemáticos.

Assim, diretamente relacionada com a interação social está a aquisição de significados e a zona de desenvolvimento proximal. Essa é a distância entre o nível de desenvolvimento cognitivo real do indivíduo, como a capacidade de resolver problemas independente, e o seu nível de desenvolvimento potencial, que é medido por meio da solução de problemas sob orientação. Para Vigotsky (1998, p.98), “o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza nos grupos sociais e pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que os cercam”.

Nesse sentido, o papel da escola no processo de desenvolvimento do indivíduo está na distinção entre os conhecimentos cotidianos ou espontâneos que são construídos através da observação e os conhecimentos elaborados em sala de aula que são os conhecimentos científicos. Sendo que o processo de formação de conceitos, fundamental no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, é longo e complexo, pois envolve operações intelectuais dirigidas pelo uso de palavras (atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar). Para aprender um conceito é necessário, além das informações recebidas do exterior, uma intensa atividade mental por parte da criança. Portanto, um conceito não é aprendido por treinamento mecânico, nem tão pouco pode ser

meramente transmitido pelo professor ao aluno. Assim, Vygotsky (1998, p.72) afirma:

O ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero, um professor que tenta fazer isso geralmente não obtém qualquer resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança, semelhante a um papagaio, que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade oculta um vácuo.

Para Rego (1995) o ensino escolar na teoria de Vygotsky tem um importante papel na formação dos conceitos de um modo geral e dos científicos em particular. A escola propicia às crianças um conhecimento sistemático sobre aspectos que não estão associados ao seu campo de visão ou vivência direta como no caso dos conceitos espontâneos). Possibilita que o indivíduo tenha acesso ao conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade por envolver operações que exigem consciência e controle deliberado, e permite que as crianças conscientizem seus próprios processos mentais que são os processos metacognitivo.

O sociointeracionismo nos remete a uma importante reflexão sociopolítica sobre a questão do saber, do conhecimento histórico construído pela humanidade e da sua aquisição. A escola desempenha importante papel na articulação do saber e na constituição de indivíduos do saber. Assim o fracasso escolar ou o seu abandono pode representar o impedimento do acesso ao saber e da construção de funções psicológicas superiores, de instrumentos de atuação e transformação da sociedade. Assim, aponta a necessidade de uma avaliação critérios de como as instituições escolares vem desempenhando a função da educação e efetivamente do aprender.

Nesse sentido, o sociointeracionismo apresenta importante contribuição na efetivação do acolhimento, inclusão e na efetivação da aprendizagem do imigrante, a partir da importância das relações sociais, da dialética entre professor e aluno, da valorização da cultura como base para o próprio desenvolvimento cognitivo, para a formação de agentes críticos e empáticos com a realidade que estão inseridos.

### 3.1.2 A pedagogia libertadora de Paulo Freire

Inacabamento do ser humano ou a sua inconclusão; é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento.

Paulo Freire (2023)

Através da pedagogia libertadora de Paulo Freire tecemos reflexões sobre a práxis pedagógica pautada nas bases humanistas e na própria constituição da escola como instituição social, que prima pela importância do conhecimento instituído pela humanidade e sobre as relações de afeto, acolhimento e amorosidade.

A escola tem valor histórico e social, pois através dela o homem se constitui como sujeito. Nesse sentido, a importância de uma prática pautada na busca da emancipação, da autonomia, da libertação. Uma educação voltada para o aluno e para aprender a aprender e, acima de tudo, pautada no amor e no diálogo. Assim, para Freire (2023) docência não é uma profissão superior nem inferior a qualquer outra prática profissional, mas exige um alto nível de responsabilidade, ética e capacitação científica, pois a base a base da docência é trabalhar com gente.

Nesse sentido, educar é pensar o mundo para além do capital, na construção do conhecimento, na transformação e na dialética das classes. O conhecimento é subversivo, é revolucionário, pois é uma negação do velho, assim, a escola tem a função de uma formação de consciência coletiva para romper os objetivos de dominação e alienação das classes.

A escola acolhedora e inclusiva perpassa os valores pautados no amor, no respeito, na troca e no diálogo. Numa pedagogia em que ensinar não seja transferir conhecimentos e, sim, criar possibilidades para a produção de conhecimentos e para libertação do indivíduo.

Desta forma, falar de Freire (2025, p.127) na educação é reporta-se à amorosidade, assumir “a educação como um ato de amor, por isso, um ato de coragem”. Amorosidade conduz para a emancipação, libertação, para a equidade e para uma democracia solidária. Ser um educador amoroso significa defender a humanidade que há em nós, nem boa e nem ruim, mas histórica e processual. Freire (2024a, p.29) ainda afirma que “não há educação sem amor. O amor implica na luta contra o egoísmo, quem não é capaz de amar os seres inacabados, não pode

educar. Não há educação imposta como não há amor imposto quem não ama não compreende o próximo, não respeita”.

Nesse sentido, a amorosidade tem uma finalidade existencial étnica, cultural e coletiva e, deste modo, o afeto é um compromisso social que envolve respeito, inclusão e acolhimento, enfim, um amor dialógico.

Através da amorosidade as práticas educativas desencadeiam os processos de autonomia. Na obra “Pedagogia da Autonomia” (Freire, 2023), Freire reflete sobre a educação progressista que pretende libertar o indivíduo do determinismo neoliberal na construção da consciência crítica do sujeito, enfim, da autonomia que busca a liberdade. Da importância da reflexão crítica da Teoria/Prática, pois sem relação, a teoria pode virar ‘bla-blá-blá’ e a prática, ativismo. Ainda, conclui que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidade para a sua produção ou construção, fugindo da educação bancária, em que o professor deposita conhecimentos sem reflexão e uso social, sem questionamentos sobre o mundo, sem reflexão.

Assim, através da práxis reflexiva na educação, o educando busca a sua emancipação política e luta a favor da libertação enquanto sujeito social e cultural, deixando assim de ser um oprimido. Reflexões essas presentes na obra “Pedagogia do Oprimido” (Freire, 2020), resultado de cinco anos no exílio, na qual aborda que o processo de libertação não pode ser passivo diante da violência do dominador, libertação sendo vista como parto doloroso, porém o homem que nasce deste parto é um homem novo. Parto que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos. Assim, a educação popular busca processos de libertação e o educador comprometido com o processo transformador pauta a sua docência na autonomia do educando e na valorização de sua cultura de seus conhecimentos. Um sonho de emancipação individual e coletiva através da luta pela transformação social pela educação progressista, do multiculturalismo e do socialismo.

Nesse processo de transformação da sociedade, Freire em “Pedagogia do Oprimido” (Freire, 2020) também afirma que dizer a sua palavra é transformar o mundo. Também na obra “Educação como prática de liberdade” (Freire, 2025) reflete sobre a importância da palavra com as suas dimensões - ação e reflexão - numa educação dialógica, pautada na práxis e na docência reflexiva. Deste modo, dizer a palavra é um ato coletivo. Freire, nesta obra, afirma que ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho ou dizê-la para os outros, pois é necessário interagir

dialogicamente com os outros, mediatizados pelo mundo para pronunciá-lo a todas as formas comunicativas.

Assim, dizer a palavra é tornar-se parte do processo histórico-cultural, um direito de expressar-se e romper a cultura do silêncio. Nesse processo para Freire (2020) dizer a palavra é fazer história e por ela ser feito e refeito, cotidianamente, com os envolvidos nesse processo libertador. As classes dominadas silenciosas e esmagadas só dizem sua palavra quando, tomando a história em suas mãos, desmontam o sistema opressor que a destrói. É na práxis revolucionária, com uma participação vigilante e crítica, que as classes dominadas aprendem a pronunciar seu mundo. Descobrimo assim a verdadeira razão de seu silêncio anterior. Assim, torna-se evidente que o processo formativo precisa dar voz aos sujeitos para que esses sejam capazes de dizer a sua palavra, tornando-os sujeitos de transformação da sociedade.

Através da hermenêutica freiriana tem-se abordagem educacional que valoriza a reflexão crítica, a autonomia e a dignidade do educando, considerando todo processo de interpretação da realidade que pode ser descrito como uma forma de compreensão. No caso específico, a experiência de interpretação da realidade se realiza enquanto um processo compreensivo, que leva o homem a perceber a si mesmo e as suas circunstâncias e o mundo. Assim, o homem faz sua entrada no mundo e permanece nele enquanto intérprete, vinculado à tradição que opera e sobre a qual ele próprio atua, como sujeito da história. Por isso, interpretar a realidade, fazer a leitura do mundo significa sempre compreender desde a linguagem na qual o humano mesmo está existencialmente situado. Para Bombassaro (2010, p.204):

O domínio escolar das palavras só quer que os alunos descrevam as coisas, não que as compreendam. Assim, quanto mais se distingue descrição de compreensão, mais se controla a consciência dos alunos. Eles são mantidos só no nível superficial da realidade e não vão além, não chegam a uma compreensão crítica profunda sobre o que torna a sua realidade o que ela é. Esse tipo de consciência crítica dos alunos seria um desafio ideológico à classe dominante.

Assim, podemos pautar o processo de acolhimento, inclusão e a efetivação do aprendizado do aluno imigrante através da pedagogia freiriana, através dos laços de amorosidade para a formação de sujeitos críticos, conscientes, reflexivos, autônomos política e socialmente, respeitando e valorizando a riqueza cultural

destes indivíduos que de longe chegam em nossas escolas e que através da dialética com o mundo e com a escola se constituem e se libertam.

### 3.2 Os imigrantes e o processo histórico em Passo Fundo

Você me pergunta pela minha paixão  
 Digo que estou encantada  
 Como uma nova invenção  
 Eu vou ficar nesta cidade  
 Não vou voltar pro sertão  
 Pois vejo vir vindo no vento  
 Cheiro de nova estação  
 Eu sei de tudo na ferida viva  
 Do meu coração

Elis Regina (1976)

A imigração no Brasil iniciou nas primeiras décadas do século XVI com os portugueses e em seguida os negros escravizados. A partir do século XIX outros estrangeiros começaram a desembarcar no Brasil. Os movimentos imigratórios marcam nossa “identidade mestiça”, pois falar do estrangeiro é falar de nós mesmos, da base da nossa formação humana, da nossa essência. Se nos imigrantes nos diferenciamos, também neles nós nos reconhecemos.

Segundo Diallo (2021, p.190) imigração é o “movimento de pessoas de um lugar no mundo para outro a fim de ter residência permanente ou semipermanente, geralmente atravessando uma fronteira política”.

O movimento de imigração não é recente. Para Bauman (2017) a migração tem acompanhado a era moderna desde seus primórdios (embora com frequência mudado e por vezes revertendo a direção), já que nosso “modo de vida moderno” inclui a produção de “pessoas redundantes” (localmente inúteis, excessivas e não empregáveis, em razão do progresso econômico; ou localmente rejeitadas por transformações sociais e políticas).

Assim, o movimento de imigração se constitui de indivíduos que buscam melhores condições de vida, que trazem em suas bagagens sonhos e expectativas de acolhimento em terras distantes. Desde o ano de 2010, o Brasil vem recebendo grande número de estrangeiros e refugiados vindos, principalmente, da América do Sul e da América central. Apresentando dados do Relatório Anual do Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra), lançado pelo Ministério da Justiça em

2021, o número de imigrantes no Brasil chegou a 971.806 pessoas em 2020 (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2021).

Bauman (2017) afirma que refugiados da bestialidade das guerras, dos despotismos e da brutalidade tem batido à porta de outras pessoas desde o início dos tempos. Para quem está por trás das portas, eles sempre foram como são agora - estranhos. Estranhos tendem a causar ansiedade por serem diferentes. E assim, assustadoramente imprevisíveis, ao contrário das pessoas que interagimos todos os dias.

Na escola, muitas vezes, o imigrante, o refugiado também são recebidos como estranhos e, nesse diapasão, a inclusão do aluno recém-chegado é, acima de tudo, um ato de humanidade, pois exige da escola, da gestão, do professor uma abordagem integrada, direcionando para adaptação pedagógica e à valorização e riqueza da cultura e das suas experiências. Assim, são necessárias práticas pedagógicas sensíveis, oferecendo suporte às necessidades específicas, pensadas principalmente para romper a barreira linguística da comunicação em Língua Portuguesa, para facilitar o acolhimento escolar e, ao mesmo tempo, valorizar a identidade do aluno. Para Tedesco (2010, p.287):

Combater estereótipos, tentações racistas, compreender a diversidade, promover a assimilação, o enriquecimento cultural recíproco de valores, costumes e comunicações, transcender as noções de “nós” e “eles” torna-se, no mínimo, um imperativo. Esse “nós” reificado, visto como se fosse homogêneo, genérico, solidário entre si (internamente), sem grandes diferenças e conflitos internos, faz sustentar um só vetor e de forma falaciosa, como se não necessitasse de intercâmbios com outros. A ideia que perpassa essa concepção é que “outros” é que devem aprender e adequar-se aos estilos de vida, hábitos e valores culturais “nossos”.

Assim percebe-se a importância do respeito e da valorização da cultura, das histórias e memórias do imigrante em contexto escolar para efetivar processos de inclusão e efetivação da aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento. A obra “Malala, a menina que queria ir para a escola” exemplifica de maneira sensível o processo de mobilidade humana, refletindo sobre os sentimentos, memórias e sobre o próprio processo histórico do indivíduo que é deixado no país de sua nacionalidade.

Era o quarto de Malala, mas ela não estava lá, encontrei um ambiente vazio e frio. O cobertor florido, seu preferido, estava dobrado ao pé da velha cama, a cortina vermelha, desbotada, era salpicada de estrelinhas que já não brilhavam. Malala ainda dormia um sono profundo, agora em um lugar bem distante dali: um hospital em outro país, onde se recuperava do tiro. Ninguém sabia se voltaria a acordar um dia. Tenho pra mim que sonhava com a escola. Seu quarto está cheio de lembranças. Um caderno com palavras rabiscadas. Lápis coloridos, pincel e nanquim noutro canto ali. Espiei de relance uma gaveta entreaberta e lá encontrei as provas de física de álgebra que Malala fez. No armário havia dois lindos shalwar kameez: um azul e um rosa, com bordados de cristais. Nas paredes úmidas e já manchadas pelo mofo, o único enfeite era um quadrinho de flores. Será que Malala o pintou? (Carranca, 2018 p. 77 e 78).

Desta maneira, destaca-se a importância de conhecer os contextos do processo de imigração, especificamente quem são esses imigrantes que chegam à escola, suas humanidades, ou seja, sonhos e expectativas que trazem para o país de destino. Também se faz necessário refletir sobre o que esses alunos e o que esperam encontrar na escola que os recebe? Somente através da empatia e da amorosidade, das práticas pedagógicas sensíveis, o processo de acolhimento do imigrante pode se efetivar em inclusão e efetivamente em aprendizado.

Compreender os conceitos que envolvem a imigração se faz necessário para entender o direito de deslocamento, em diferentes espaços, inclusive no escolar. Diante do movimento migratório, percebemos que o conceito de lugar é marcado pela fragmentação geográfica e a ruptura espacial modifica a maneira como enxergamos o lugar de pertencimento das pessoas.

A escola é um espaço de acolhimento do imigrante e para isso precisa se preparar, de maneira a desenvolver práticas assertivas que visem o acolhimento para que o estudante estrangeiro se sinta confortável e incluído no processo educativo através de uma educação de equidade. Segundo Massey (2000) a busca da coerência e homogeneidade dos lugares, dá origem às reações defensivas e reacionárias entre povos e a certas formas de nacionalismo, tais como recuperação sentimentalizada de heranças saneadas de completo antagonismo aos que chegam.

Desta forma, o conceito território adquire um novo significado através das identidades sociais e culturais. Superando a ideia de lugar fixo para um espaço dinâmico. De acordo com Fuini (2017) surge a concepção de que os sujeitos sociais também constroem, negociam, lutam por seus territórios, que é uma luta cultural com discursos e representações, identidades, simbolismos mobilizadores de espaços subnacionais ou partes deste subespaço.

Assim, a ideia de território extrapola as demarcações geográficas do Estado. Nessa perspectiva, Saquet (2009, p.90) define territorialidade como:

A territorialidade corresponde ao poder exercido e extrapola as relações políticas envolvendo as relações econômicas e culturais, indivíduos e grupos, redes e lugares de controle, mesmo que seja temporário, do e no espaço geográfico com suas edificações e relações. A territorialidade efetiva-se em todas as nossas relações cotidianas, ou melhor, ela corresponde às nossas relações sociais cotidianas em tramas, no trabalho, na família, na rua, na praça, na igreja, no trem, na rodovia, enfim, na cidade-urbano, no rural agrário e nas relações urbano-rurais de uma maneira múltipla e híbrida.

Dessa forma, a concepção de território se manifesta como espaço de identidade cultural. As pessoas têm o direito de se deslocar no território com autonomia e nesse sentido também cabe à escola realizar o acolhimento e respeito multicultural ao aluno imigrante.

Segundo Tedesco (2010) os dados estatísticos demonstram que há um contingente de alunos que se amplia a cada ano nas escolas dos países de imigração, porém a convivência interétnica ainda vem se apresentando problemática pois a escola não transforma a possibilidade de integração e intercultura em convivência social. Afirma ainda que o desafio para gestores de políticas, de instituições educacionais, de professores e monitores é muito grande. Sabe-se que é difícil saber e entender a vida cotidiana dos alunos, suas comunidades de formação, suas culturas, as intenções de familiares, desconsiderando os elementos que significam suas vidas, ou seja, uma difícil mediação da escola para o imigrante. O autor ainda afirma que:

Certamente a escola não é uma instância deslocada dos processos sociais em geral, no seu interior se desenvolvem processos comuns da vida do imigrante na sociedade hospedeira. É sem dúvida, um espaço também da discriminação e da marginalização; um espaço ainda não totalmente preparado para a inserção do imigrante; um cenário que revela desigualdades sociais e culturais entre sujeitos de países empobrecidos e os de autóctones. Ao mesmo tempo, a escola pode se tornar um espaço e tempo por excelência para romper preconceitos, preparar e socializar indivíduos e grupos sociais para a convivência interétnica, respeitando diferenças étnicas, porém resultando em novas dimensões. (Tedesco, 2010, pp. 271-272).

Deste modo, a escola precisa romper com preconceitos e buscar novas dimensões de estudo e ensino. Eco (2020) aponta que o desafio é educar para a tolerância, pois adultos que atiram um nos outros por motivos étnicos e religiosos

são tempo perdido. A intolerância selvagem deve ser, portanto, combatida em suas raízes, através de uma educação constante que tenha início na mais tenra infância, antes que possa ser escrita em um livro, e antes que se torne uma casaca comportamental espessa e dura demais.

Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SME) apontam que em agosto de 2025, são 540 imigrantes matriculados nas Escolas Municipais de Passo Fundo, destes 15,4% estão na Pré-escola, 4,3% na Creche, 48,7% nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 31,6% Nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Sendo que há a prevalência absoluta de Venezuelanos matriculados, 466 estudantes, ou seja, 86,24% dos estrangeiros. No quadro 2 está demonstrado o total de estudantes imigrantes matriculados na Rede Municipal de Ensino de Passo Fundo:

Quadro 2- Total de estudantes imigrantes matriculados na Rede Municipal de Ensino de Passo Fundo

Venezuelano	466
Cubano	19
haitiano	16
Colombiano	8
Peruano	6
Bengalis	5
guineense	3
Equatoriano	3
Chileno	3
Argentino	3
Espanhol	2
Tunisiano	1
Sudanês	1
Americano	1
Ganês	1
Emiradense	1

Fonte: Secretaria Municipal de Ensino (SME) - agosto de 2025

### 3.2.1 Quem são os imigrantes que chegam à EMEF Wolmar Salton?

Baleia acompanha a família na travessia árida, caminhando entre a fome, o cansaço e a esperança silenciosa, partilhando com os humanos o destino imposto pela seca. Graciliano Ramos (1997)

Diante desse contexto, faz-se necessário reconhecer o fenômeno da imigração, quem são esses sujeitos chegam a Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton. Atualmente, a grande maioria dos imigrantes chega da Venezuela e do Haiti na busca de melhores condições de vida, principalmente a partir da oferta de trabalho oferecida nos escritórios e nas unidades produtivas da empresa JBS.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental se situa no bairro Copa Cabana, um bairro periférico da cidade e próximo à referida empresa, por esse motivo se justifica a procura desta escola pelos imigrantes.

Para contextualizar o processo de acolhimento dos estudantes estrangeiros na EMEF Wolmar Salton usaremos nomes fictícios. A primeira aluna imigrante matriculada na escola chegou no ano de 2017 e se chamava Dhady, uma menina meiga, bonita e muito inteligente vinda de Bangladesh. Ela ingressou no primeiro ano e nos trouxe, além da língua estrangeira, novos costumes e cultura ao ambiente escolar. A riqueza e delicadeza de suas vestes, de suas pinturas de henna e de seus hábitos religiosos regrados nos proporcionaram aprendizados culturais indescritíveis. A comunicação era difícil, muitas vezes precisávamos usar o Google Tradutor para a comunicação básica.

Nos anos seguintes, recebemos muitos outros Bengalis: Abu, Sayed, Abdul, Shifat, Paul, Tayma, eram estudantes dedicados, porém pouco falavam português e nós, professores, tão pouco falávamos bengali. Assim, a comunicação nunca foi efetiva para a consolidação do aprendizado. Dhady e os demais alunos bengalis proporcionaram o primeiro passo para uma escola interétnica e intercultural. Lançaram sementes reflexivas sobre a importância de a escola acolher e valorizar as diferenças culturais.

Aos poucos esses alunos migraram para a América Central e para São Paulo, sendo que muitos preferiram trabalhar nos galpões de costuras da região do Brás, pois afirmavam que o trabalho no frigorífico era insalubre.

Por volta do ano de 2020, chegaram os haitianos e senegaleses, na grande maioria falantes do idioma crioulo e francês. Esses imigrantes com suas lindas tranças e muita vontade de aprender, eram estudantes falantes, simpáticos, esforçados, amorosos que interagiam muito bem com os demais colegas e professores. Pierre foi o primeiro haitiano matriculado na escola. Um menino sorridente, durante a conversa de acolhimento o questionei sobre o que mais

gostava no Brasil e sua resposta foi franca: *“a comida, porque no Haiti eu tinha fome”*. Ainda nas primeiras semanas de escola, ele sofreu uma queda no pátio da escola enquanto brincava durante o recreio e quebrou o dente incisivo central. Imediatamente subiu chorando até a secretaria e argumentou: *“No Haiti eu tinha dente e não tinha comida, agora eu tenho comida e não tenho dente!”* Alunos que viveram dificuldades em seu país de origem e que, no Brasil, sonham e aspiram por acolhimento, pertença e melhores condições de vida.

A primeira venezuelana chegou no ano de 2024, se chamava Alessandra. Para os falantes de espanhol, a comunicação aconteceu com mais naturalidade, devido às semelhanças das línguas, pois tanto o Português quanto o Espanhol têm origem do latim. Depois de Alessandra, recebemos muitos alunos venezuelanos, sendo que atualmente a grande maioria dos estrangeiros são desta origem étnica.

No início do ano de 2025 a escola possui 16 imigrantes matriculados, sendo que destes 10 são venezuelanos e 6 haitianos. No momento, não temos alunos senegaleses.

A grande maioria dos alunos estrangeiros quando chegam à EMEF Wolmar Salton geralmente não estão alfabetizados, e não dominam a língua portuguesa, fato que dificulta a efetivação do aprendizado. Assim, torna-se importante observar e refletir sobre o processo de escolarização para o imigrante. Elaborar atividades pedagógicas sensíveis, adaptadas e individualizadas que propiciem inicialmente o acolhimento do aluno – que muitas vezes chega em estado de vulnerabilidade - para depois efetivar o aprendizado. Atividades que coloquem o aluno imigrante como centro do processo educativo através de metodologias que pensem, repensem, reflitam e se sensibilizem com o fenômeno da imigração e da escolarização destes sujeitos. Na tabela 1 estão relacionados os estudantes estrangeiros matriculados na EMEF Wolmar Salton no ano letivo de 2025.

Tabela 1- Estudantes estrangeiros matriculados na EMEF Wolmar Salton no ano letivo de 2025

	Turma	Nome
1	11	Haitiana
2	11	Venezuelana
3	12	Venezuelana
4	22	Haitiano
5	22	Venezuelana
6	22	Venezuelano
7	31	Venezuelano
8	32	Venezuelana
9	42	Haitiana
10	42	Venezuelano
11	51	Venezuelano
12	51	Haitiana
13	62	Haitiano
14	71	Venezuelana
15	81	Haitiano
16	92	Venezuelana

Fonte: elaborado pela autora (2025)

### 3.2.2 Imigração e o processo de escolarização

Macabeia não sabia que era infeliz.

Clarice Lispector (1988)

A escola tradicional carrega características marcantes dos séculos XX e XXI, com características rígidas de horários, sala de aulas lotadas para garantir acesso universal à educação, currículos fechados que visam resultados em provas e testes, principalmente os de larga escala que massificam a educação.

A linguagem tem papel fundamental na escolarização, pois é o instrumento cultural que intelectualiza comportamento humano e potencializa o desenvolvimento social e psíquico. Quando a criança domina a linguagem e se aprofunda nesses conhecimentos, domina as relações de abstração e os conceitos científicos. O processo de escolarização, nesse sentido, é responsável pela aprendizagem e domínio destes conceitos e assim, responsável por mudanças nas funções psíquicas superiores da criança.

Para Vigotsky (2009) as funções psicológicas do ser humano tem origem sociocultural a partir da apropriação de instrumentos culturais que se juntam aos processos psicológicos de cada indivíduo, ou seja, a aquisição da linguagem (fala e

pensamento) desempenha papel decisivo no desenvolvimento dos processos superiores do indivíduo. Assim, o próprio processo de humanização vincula-se ao processo histórico das condições de sociabilidade do indivíduo. O autor ainda afirma que conceitos escolares fazem parte da vida humana de forma geral e possuem centralidade na tomada de consciência e na formação das funções psicológicas superiores. A mudança qualitativa do desenvolvimento do pensamento da criança acontece, sobretudo, decorrente do processo de escolarização da aquisição dos conceitos científicos. Assim, a organização escolar impulsiona a criação do conhecimento e da própria identidade dos sujeitos do processo de ensino e de aprendizagem, tanto do professor, quanto do aluno que se constituem da troca de vivências no ambiente escolar.

Com o aluno imigrante torna-se necessário identificar desafios no cenário social e nos processos educativos. A precarização da atividade docente, a dificuldade no acesso aos recursos tecnológicos, a precariedade dos espaços escolares e a falta de políticas públicas dificulta a escolarização do imigrante. O indivíduo-imigrante, em sua singularidade de histórias, memórias, condição social e cultural precisa receber ações voltadas ao acolhimento e inclusão em espaço escolar, propiciando atividades pedagógicas sensíveis, voltadas à escuta, à valorização da sua cultura, à inclusão para, assim, efetivar a aprendizagem.

A escola é uma instituição que representa o saber histórico e social e que também fortalece os valores da formação humana, valores éticos e morais. Valores necessários para a vida em sociedade para a própria formação do sujeito que aprende e se constitui ser social e histórico. Assim, compreender a importância do processo de escolarização como um processo histórico, como aprendizagens sociais que iniciam muito antes de se entrar na escola, porque na escola, a criança entra em contato com os conhecimentos científicos.

Nesse sentido a escola apresenta grande importância no cotidiano do imigrante, pois além do acolhimento, valorização da cultura primeira do recém-chegado, também precisa inseri-lo numa nova cultura através do sentimento de pertença ao novo ambiente e também é responsável pela efetivação dos aprendizados e saberes científicos, indispensáveis para a formação humana e desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Para Freire (2020) “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (...)”. Assim, através do

diálogo, educador e educando se tornam sujeitos do processo de escolarização e crescem juntos onde os argumentos de autoridade já não valem. Os homens se educam em comunhão através do educador problematizador, que forma investigadores críticos e proporciona condições para a superação dos níveis do conhecimento.

Assim, a escolarização precisa romper a prática bancária, que anestesia inibindo o poder criador dos educandos e propor uma transposição para a educação problematizadora, de caráter reflexivo e no desvelamento da realidade. Para Paulo Freire (2020, p.98):

A educação como prática de liberdade, ao contrário daquela que pratica a dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens.

Neste contexto, o processo de escolarização que busca a educação como prática de liberdade é fundamental para o aluno imigrante, pois pauta a práxis pedagógica na palavra, na análise do diálogo, na ação e na reflexão, na valorização das diferenças e nas humanidades. Para Paulo Freire (2024b, p.33) “não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a educação sem refletir sobre o próprio homem”. Nesse sentido, o homem precisa ser sujeito do seu próprio processo de escolarização, da sua educação, da sua formação, jamais objeto.

Assim, a valorização, o acolhimento e a inclusão, ou seja, o próprio processo de escolarização do aluno imigrante pode ser embasado em Paulo Freire (2024a, p.36) quando:

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não respeita.

Nesse sentido, o processo de escolarização do aluno imigrante, seja no acolhimento, inclusão ou promoção da efetivação de suas aprendizagens se entrelaçam às teorias humanistas de Vigotsky (2009) e Freire (2020, 2023, 2024a; 2024b), justamente por colocarem o estudante no centro do processo formativo e por buscarem uma educação reflexiva e transformadora da própria sociedade na qual o indivíduo imigrante está inserido.

### **3.3 Memória e história dos imigrantes como articuladores de processos de acolhimento**

Não se preocupe em entender, viver  
ultrapassa qualquer entendimento.

Clarice Lispector (1998)

Durante o processo de mobilidade humana, a valorização da memória e da história do imigrante são fundamentais para promover o processo de acolhimento e inclusão do aluno imigrante em contexto escolar. Conhecer o imigrante através de histórias de vida, nos seus espaços de memórias, buscar a densidade da história pessoal, que há de mais precioso no processo de imigrar - o ser humano. Através das narrativas de memória, dar voz para a busca dos fios de lembrança, pensar, relembrar, refletir o hoje pelo viés do ontem.

Bosi (2003) metaforicamente compara as narrativas orais a um ramalhete de flores. O pesquisador que colhe um ramalhete de narrativas orais tem pouco material em suas mãos, porém uma história de vida é tão maravilhosa e importante que não pode ser guardada numa gaveta, porque ela pode transformar o lugar de onde essa narrativa floresceu. Conhecer histórias vindas de países distantes, porém como Bergson apud Bosi (2003) conceitua, as lembranças estão coladas às percepções atuais, como a sombra junto do corpo. A memória seria o lado subjetivo do nosso conhecimento das coisas.

Buscar memórias, garimpar o tempo, a cultura, a sociedade, a história, mas de história muitas vezes não registrada nos livros, mas vivida pelos indivíduos e pelas classes sociais. Colher memórias, reavivar e dar existência e importância aos indivíduos que se tornam classe social. Nesse sentido, a memória, como afirma Bosi (2003), parte do presente, busca ávida do passado, cuja percepção é a apropriação veemente do que nós sabemos que não nos pertence mais. Colher memórias é reescrever histórias e seus contextos sociais.

A memória oral é um instrumento precioso se desejamos construir a crônica do cotidiano. Mas ela sempre corre o risco de cair numa idealização da história, como se esta fosse o avesso oculto da história política hegemônica.

A memória oral, longe da unilateralidade para a qual tendem certas instituições, faz intervir pontos de vista contraditórios, pelo menos distintos entre

eles, e aí se encontra sua maior riqueza. Ela não pode atingir uma teoria da história nem pretender tal fato: ela ilustra o que chamamos hoje a história das mentalidades, a história das sensibilidades (Bosi, 2003, p.15).

Bosi (1994) ainda afirma que pela memória, não só o passado vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, desloca estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora.

Nesta perspectiva, para colher entrevistas de estudantes recém-chegados através de olhar e escuta sensível, que segundo Barbier (2002) vai além da recepção de palavras, trata-se de uma escuta aberta, empática e sem julgamentos. Abordagem que une dimensões sociológicas e psicológicas, o ouvinte se coloca num estado de presença receptiva, permitindo que o outro se expresse de maneira autêntica, promovendo formação de consciência até em situações de opressão. Cabendo assim ao pesquisador sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para compreender atitudes e ideias, valores e símbolos, ou seja, compreender a própria existencialidade do entrevistado.

Uma abordagem pedagógica pautada no olhar e na escuta sensível, o envolve numa atividade que vai além do ouvir o estudante, trata-se de captar significados profundos, emoções, intenções que existem nas entrelinhas, na essência da significação das palavras. O olhar e a escuta sensível é uma escuta empática, um elemento fundamental para a construção de vínculos de confiança para assim, construir um ambiente de aprendizado amoroso, colaborativo e acima de tudo, inclusivo.

Barbier (2002) sugere que essa prática pode levar a uma comunicação mais eficaz, pois permite que o educador perceba nuances que poderiam passar despercebidas durante a comunicação, construindo laços emocionais entre professor e aluno, facilitando uma aprendizagem significativa e o crescimento pessoal.

Assim, refletir uma práxis pautadas nas teorias de aprendizagens que fundamentam o fazer pedagógico de maneira humana, sensível e solidária, que coloquem o estudante como centro do processo de ensino e que evidenciem a importância de aprender através da aceitação e da valorização das individualidades,

enfim de uma educação voltada para o diálogo, para a amorosidade e para a libertação.

Para Abel (2023), a escuta sensível não tem objetivo de corrigir ou apontar o erro. O adulto escuta para, quando necessário, intervir, ampliando, questionando, retomando e problematizando para dar continuidade ao processo de aprendizagem.

Nesse sentido, a escuta sensível se torna um processo afetivo entre indivíduos, entre a equipe gestora, professor e estudante, através do fortalecimento do vínculo do diálogo e da confiança. Durante a escuta, ouvinte precisa estar presente na ação de escutar, aberto para ajudar e não para julgar.

A escuta sensível acontece quando o professor em contato direto com as crianças, ouvindo e interagindo com as demandas, organiza ações para uma aprendizagem pautada na amorosidade e na sensibilidade. Nesse sentido, é necessário o envolvimento de todos os segmentos da escola, principalmente da gestão escolar. Ouvir a criança através da escuta sensível é, também, fomentar a pesquisa em sala de aula, através da prática da expressão das vivências particulares, que caracteriza uma heterogeneidade de pensamentos.

A prática da escuta sensível traz acolhimento, segurança para os alunos, pensando a escola para além do currículo, pois a vida é muito mais que teoria, são as vivências e as experiências diárias. Nesse sentido, o professor deve se colocar como mediador de liberdade, de criatividade, de criticidade, de construção de protagonismo, enfim, de um ambiente escolar de qualidade, para a construção de relações afetivas sólidas e de um espaço que escute, entenda e acolha os sujeitos em suas individualidades.

Segundo Ariès (2022) a história social da criança denunciou, por muito tempo, processos de discriminação, abandono, exploração e silenciamento das vozes infantis. Apontando assim que na atualidade existe uma busca pela afirmação dos direitos das crianças nas áreas da saúde, cultura esporte e, acima e tudo, na educação, porém a escola pouco avançou no processo de escuta das vozes infantis dentro da sociedade.

Nesse sentido, Lima, Cavalcante e Santos (2024) ressaltam que a falta de práticas de expressão pautadas numa escuta sensível pode causar muitos danos ao desenvolvimento da criança, tais como: depressão, desinteresse, falta de socialização e doenças psicossomáticas, consequências tanto biológicas como psíquicas e cognitivas, que influem negativamente em suas vivências sociais. Sendo

que a criança se comunica, não somente por palavras, mas pelas múltiplas linguagens, que muitas vezes não recebem importância na sociedade. Assim, a escuta sensível se torna um importante instrumento para garantir a participação da criança na sociedade.

Escuta sensível não é apenas um exercício de escutar a oralidade da criança, é mais amplo, é a escuta dos gestos, do silêncio, os choros, as atitudes, da linguagem corporal. Estabelecendo uma comunicação assertiva, seja no diálogo, na brincadeira, para que a criança se sinta segura para expressar suas dúvidas, inquietações e anseios. Assim, a escuta sensível se torna uma importante forma de busca dos direitos sociais de participação de incentivar a participação ativa na escola e na sociedade.

Por essa vertente, Barbier (2002, p.7) afirmar que:

A escuta sensível apoia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para “compreender do interior”, as atitudes e os comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos e mitos (ou a “existencialidade interna”, na minha linguagem).

Durante a escuta sensível, o ouvinte precisa estar aberto para as descobertas da criança através de uma escuta compreensiva respeitando os anseios e vontades das crianças, reconhecendo-as no seu lugar de direito enquanto cidadãs.

Nesse sentido, a valorização da memória e da história do imigrante são fundamentais para promover o processo de acolhimento e inclusão em contexto escolar. Conhecer histórias de vida, nos seus espaços de memórias pela busca da densidade da história pessoal e pelo que há de mais precioso no processo de imigrar – as humanidades. Através das narrativas de memória, dar voz para a busca dos fios de lembrança, pensar, lembrar, refletir o hoje pelo viés do ontem. Bosi (2003) metaforicamente compara as narrativas orais a um ramalhete de flores, o pesquisador que colhe um ramalhete de narrativas orais, tem pouco material em suas mãos, porém uma história de vida é tão maravilhosa e importante que não pode ser guardada numa gaveta, porque ela pode transformar o lugar de onde essa narrativa floresceu. Conhecer histórias vindas de países distantes, porém como Bergson apud Bosi (2003) conceitua, as lembranças estão coladas percepções atuais, como a sombra junto do corpo. A memória seria o lado subjetivo do nosso conhecimento das coisas.

Buscar memórias, garimpar o tempo, a cultura, a sociedade, a história, mas de história, muitas vezes, não registrada nos livros, mas vivida pelos indivíduos e pelas classes sociais. Colher memórias, reavivar e dar existência e importância aos indivíduos que se tornam classe social.

Nesse sentido, a memória, como afirma Bosi (2003) parte do presente, busca ávida do passado, cuja percepção é a apropriação veemente do que nós sabemos que não nos pertence mais. colher memórias é reescrever histórias e seus contextos sociais.

A memória oral é um instrumento precioso se desejamos construir a crônica do cotidiano. Mas ela sempre corre o risco de cair numa idealização da história do cotidiano, como se esta fosse o avesso oculto da história política hegemônica.

A memória oral, longe da unilateralidade para a qual tendem certas instituições, faz intervir pontos de vista contraditórios, pelo menos distintos entre eles, e aí se encontra sua maior riqueza. Ela não pode atingir uma teoria da história nem pretender tal fato: ela ilustra o que chamamos hoje a história das mentalidades, a história das sensibilidades. (Bosi, 2003, p.15).

Bosi (1994) afirma que pela memória, não só o passado vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, desloca estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora.

Assim, a coleta de entrevistas visa conhecer os sujeitos do processo de imigração para embasar a sequência didática de acolhimento, inclusão do aluno imigrante para, a partir delas, construir estratégias pedagógicas possibilitadoras do desenvolvimento de processos de alfabetização e letramento linguístico e matemático.

### 3.3.1 Imigração e a Língua Portuguesa como idioma de acolhimento

Viver é muito perigoso.

Guimaraes Rosa (2006)

O movimento imigratório, se constitui pela busca de melhores condições de vida, pois geralmente os países de origem são marcados por problemas sociais e

econômicos (guerras, desastres naturais, instabilidades políticas). Esses indivíduos aos chegar no novo país, enfrentam como maior dificuldade, a questão linguística, pois chegam ao Brasil com pouco ou nenhum conhecimento da Língua Portuguesa. E nesse momento a PLAc (Português como Língua de Acolhimento) se faz necessária, para os imigrantes que, muitas vezes, se encontram em estado de vulnerabilidade, com pouquíssimos recursos financeiros, com os laços familiares rompidos pelo processo migratório. De acordo com Lopes e Diniz (2018, p. 3), o PLAc dedica-se “à pesquisa e ao ensino de português para imigrantes, com destaque para deslocados forçados, que estejam em situação de vulnerabilidade e que não tenham o português como língua materna”.

Cursino (2020), ao falar sobre o acolhimento de estudantes imigrantes e refugiados, assevera que o principal desafio para a rede pública de ensino é o idioma. A maioria das crianças que chega ao país não conhece o português e, dessa forma, acaba frequentando as aulas sem conseguir se comunicar com os professores e colegas e, conseqüentemente, não entendendo os conteúdos desenvolvidos em sala de aula. Os documentos educacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), priorizam a homogeneidade da Língua Portuguesa, impondo o idioma local como dominante e como língua de escolarização, o que reforça os processos de invisibilização às outras vozes e contribui para uma formação de professores de professores monolíngues.

De acordo com Volmer e Ros (2020, p.94), poder comunicar é fundamental para a constituição da identidade. A língua é premissa para que imigrantes compreendam os valores e as normas culturais do país que os acolheu. Nesse sentido, garantir a possibilidade de autoexpressão, de falar de si, da sua cultura, suas tradições e seus conhecimentos de existir enquanto sujeitos na comunidade da qual fazem parte. Deve-se oportunizar a crianças e adolescentes migrantes espaços para compartilharem sua cultura, seus saberes e suas vivências com os demais colegas e professores. Muitas vezes, entretanto, por causa de barreiras linguísticas, o professor fica impossibilitado de auxiliar os educandos a se expressarem.

Conforme Cursino (2020), a complexidade da atuação do docente nesse novo contexto aponta para a necessidade de se redefinir o papel do professor e da importância de sua formação numa perspectiva plurilíngue. E defende que:

profissionais que atuam com estudantes de outras nacionalidades, em especial com a comunidade migrante/refugiada, desenvolvam sua competência plurilíngue para que possam abrir espaço para o plurilinguismo de seus alunos em sala de aula, quebrando, assim, a tradição monolíngue presente nas instituições de ensino, bem como em sua própria formação (Cursino, 2020, p. 421).

Nesse sentido, não se trata, necessariamente, do professor desenvolver competências linguísticas no sentido de aprender novas línguas, mas a aceitação das diferenças dos sujeitos, que é central em uma proposta de educação plurilíngue.

Ao colocar em diálogo interlocutores de diferentes comunidades em uma relação de alteridade, alunos e professores se engajam em novas experiências por meio de diferentes línguas. Propicia-se, então, um ambiente de valorização e respeito das diferentes culturas.

Quando os estudantes imigrantes se sentem acolhidos, buscam entender as novas palavras por meio das situações de aprendizagem em que todos colaboram, independentemente das diferenças socioculturais. Nesse intercâmbio cultural, professores e alunos aprendem tanto o idioma quanto a cultura do outro.

Evidencia-se, assim, a necessidade de uma postura de acolhimento por parte da escola como um todo. Para receber um estrangeiro, toda a comunidade escolar precisa estar mobilizada: equipe diretiva, professores e estudantes. Deve-se atentar à linguagem corporal e à expressão facial desses estudantes, a fim de entender as suas necessidades e ajudá-los a expressá-las de alguma forma.

Para promover, portanto, uma escola inclusiva, acolhedora e que valoriza a interculturalidade, através da valorização das diferentes línguas faladas por esses sujeitos, transformando as diferenças em espaços de aprendizagem e transformação social.

### 3.3.2 Alfabetização e letramento linguístico

Ele não sorria, nunca vi seus dentes. Ele era analfabeto. Se soubesse ler, poderia nos revelar as suas qualidades intelectuais.

Carolina Maria de Jesus (2020)

Para Vygotsky (2009) a linguagem é social. Conforme o contexto, vivências e experiências, adquirimos conhecimentos. As funções iniciais da linguagem são a

comunicação, a expressão e a compreensão, que estão ligadas ao pensamento. A compreensão se estabelece através das produções histórico-culturais, que são organizadas e expressadas pelas palavras e textos.

Nesse sentido, a função social da língua se entrelaça com o conceito de alfabetização e letramento linguístico, pois permite que os indivíduos se engajem em práticas sociais de comunicação, permitindo usar a língua de maneira crítica, social e consciente para o exercício da cidadania, promovendo uma educação inclusiva e participativa.

Para Magda Soares (2024, p.14):

A alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Assim, o processo de alfabetização não é dissociado ao processo de letramento. Segundo Soares (2023) há uma diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado e ser letrado. A pessoa que aprende a ler e escrever se torna alfabetizada e a que passa a fazer uso da leitura e da escrita através de práticas sociais, essa se torna letrada e passa a ter uma condição social e cultural.

Quando o aluno se torna letrado assume uma posição cognitiva diferente, pois passa a ler também a sociedade a qual faz parte. Assim o letramento traz uma transformação social, cultural, cognitiva e linguística.

Ser letrado é ser capacitado a ler e escrever através de práticas sociais, das quais como sujeito participa e se envolve. Nesse sentido, os conceitos alfabetização e letramento estão interligados. Segundo Soares (2024, p.14):

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização –, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a linguagem escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Nesse sentido, a inclusão do aluno imigrante em práticas sociais de leitura e letramento linguístico, garante não apenas o aprendizado de um novo idioma, mas a criação de um espaço de valorização e do respeito à cultura e à diversidade, elementos essenciais para uma educação crítica-emancipatória e de equidade.

### 3.3.3 Alfabetização e letramento matemático

A matemática aparece em tudo — horários, roupas, lanches, jogos — transformando cada ato cotidiano em um problema a resolver.

Jon Scieska e Lane Smith (2004)

Os conceitos matemáticos são fundamentais para cotidiano da criança, para a vida e para a interação em sociedade. Dentro desta necessidade, os estudantes precisam avançar em seus processos de aprendizagens de hipóteses matemáticas, voltando o conteúdo para além das operações e os números, através de uma matemática que discuta e analisa os problemas da humanidade. Assim, ressalta-se a necessidade refletir sobre a o domínio do conhecimento da matemática crítica, que se preocupa com os aspectos políticos, com os conflitos culturais e com a diversidade. De acordo com Skovcmose (2007, p.73):

Educação matemática crítica não é para ser entendida como um ramo especial da educação matemática. Não pode ser identificada com certa metodologia de sala de aula. Não pode ser constituída por um currículo específico. Ao contrário, eu vejo a educação matemática crítica como definida em termos de algumas preocupações emergentes da natureza crítica da educação matemática.

Suscitar reflexões sobre a Matemática crítica e reflexiva, articula também a importância da alfabetização e do letramento matemático, de seu papel social para a formação de sujeitos promotores de conhecimento e transformação social, que respeitem à diversidade, promovam luta pela garantia dos direitos humanos e pela liberdade de expressão.

O processo de alfabetização matemática de um indivíduo pode levá-lo ao empoderamento na medida que organiza a sua visão sobre a sociedade e assume papel nas decisões sociais. Assim, a práxis da alfabetização precisa desenvolver práticas associadas para o indivíduo ingressar no mundo letrado.

Desta maneira, entender a alfabetização matemática, na perspectiva do letramento, é dialogar com diferentes áreas do conhecimento e práticas sociais. Através de atividades lúdicas (jogos, brincadeiras) entender que a alfabetização não acontece somente na escrita como também na matemática.

O caminho da alfabetização matemática passa pelo processo da construção lógico-matemática. Através da educação matemática, a criança se depara com a diversidade textual, as práticas de leituras, ou seja, uma alfabetização na perspectiva do letramento linguístico e matemático. Através dos registros do despertar da criança para os desafios cotidianos da matemática (números, problemas, operações) ela constrói conceitos, desenvolve habilidades. Ao mesmo tempo, apoiada ao lúdico dos jogos, aprende a lidar com suas emoções, desejos, frustrações, argumentar, trabalhar em equipe. Ou seja, um aprendizado com significações sociais em que a matemática estabelece relações de aprendizagem como função social, através dos conceitos da matemática e das diversas áreas do conhecimento.

Desta forma, o conceito de alfabetização matemática não está restrito ao domínio de códigos e símbolos, à leitura e à escrita, ao ensino das quatro operações aritméticas fundamentais dentro de um contexto cultural, social e político. Tem valor social, capacitando o indivíduo a fazer parte do mundo letrado e capacitando-o a ler e escrever em diferentes situações. Ou seja, dominar a função social da língua e estar inserido numa cultura.

Assim, são apresentados os termos literacia matemática (ou matemática) e tecnocracia. E segundo D'Ambrosio (1986, p.133) esses elementos "constituem-se no que é essencial para a cidadania em um mundo que se movimenta na direção de ser uma civilização planetária".

O conceito de literacia, segundo D'Ambrosio (2007) não está relacionado somente à língua materna, mas a um instrumento comunicativo relacionado a diversos campos do conhecimento, incluindo a Matemática. O termo literacia é a capacidade de processar informações de escrita e fala (leitura, escrita, cálculo, diálogo, ecálogo, mídia, internet na vida cotidiana, ou seja, instrumentos comunicativos).

O conceito de matemática (ou matemática) constitui uma forma de letramento na perspectiva da cidadania crítica. D. Ambrósio (2004, p.36) explica que é a capacidade de interpretar e manejar sinais e códigos e de propor e utilizar modelos

na vida cotidiana, ou seja, de propor e utilizar modelos e simulações na vida cotidiana, elaborar abstrações sobre a vida real ou de instrumentos intelectuais. Para Skovsmose (2001, 2010) o letramento matemático provê o suporte matemático e lógico para o exercício da cidadania.

Já a tecnorácia segundo D'Ambrosio (2004) tem objetivo de preparar o estudante para produzir tecnologia para fins positivos e éticos. Ou seja, a capacidade de usar instrumentos simples ou complexos, inclusive o próprio corpo, avaliando possibilidades, limitações e adequações, os instrumentos materiais.

Skovsmose (2001, p.88) relaciona os termos literacia e materácia da seguinte forma:

representam habilidades que vão desde uma superação da simples capacidade de leitura (para a língua portuguesa, por exemplo) até uma capacidade que vai além da execução de cálculos. Assim, a literacia está relacionada à leitura, à escrita, à interpretação de texto e, também, à visão crítica dessas habilidades. Com relação à materácia, esta deve possibilitar que as pessoas sejam capazes de participar de sua sociedade, fazendo uso dos conhecimentos matemáticos, levando a um entendimento dessa sociedade e almejando a sua transformação.

Dessa forma, a literacia e a materácia trabalham para a construção do pensamento crítico e da transformação da sociedade. Neste sentido, a inclusão do estudante imigrante através das concepções de alfabetização e letramento linguístico e matemático visam o acolhimento em ambiente escolar e a aquisição de instrumentos intelectuais para a promoção da participação crítica na sociedade. A adoção de uma nova postura educacional, para o desenvolvimento da criatividade desinibida e que conduza para novas de relações com o aprender através das diversas culturas, da criação de um espaço para a diversidade e que objetive uma reorganização da sociedade. Desse modo, capacitando o estudante a enfrentar situações e criar hipóteses para resolver seus problemas, modelando a situação cotidiana e criando possibilidades de aprender, compreender, enfrentar, criticar e transformar a própria situação social em que está inserido.

Para Ambrosio (2004) um currículo baseado em literacia, materácia e tecnorácia proporciona instrumentos necessários para a transcendência nos anos futuros e para tornar reais as expectativas de eliminar iniquidades e violações da dignidade humana como um primeiro passo para a justiça social. Conceitos que serão capazes de propor uma nova definição de currículo e uma resposta as necessidades de uma civilização em mudança.

D'Ambrosio (2023) também estabelece a importância da etnomatemática, compreendida por como o estudo das diferentes formas de produzir, organizar e utilizar conhecimentos matemáticos em distintos contextos culturais. Ou seja, a partir do princípio que a matemática não é única nem universal em sua forma, mas construída historicamente por diferentes povos, considerando suas práticas, necessidades e modos de vida. A relação entre ambas acontece porque a matéria se desenvolve a partir do reconhecimento e valorização das práticas culturais, princípio central da etnomatemática. Quando o ensino considera os saberes culturais dos sujeitos, como propõe a etnomatemática torna a aprendizagem mais significativa, crítica e contextualizada.

Assim, para D'Ambrosio (2023), uma educação matemática fundamentada na etnomatemática contribui diretamente para a formação de sujeitos com matéria, ou seja, indivíduos capazes de compreender, questionar e transformar a realidade utilizando conhecimentos matemáticos em diálogo com sua cultura e com o mundo.

A articulação entre a alfabetização linguística e a alfabetização matemática revela-se fundamental para a promoção do protagonismo do estudante imigrante no contexto escolar, uma vez que ambas se estruturam a partir da linguagem como mediadora da construção do conhecimento e da participação social. À luz do sociointeracionismo de Vigotsky (1998, 2009), o desenvolvimento cognitivo ocorre nas interações sociais mediadas, sendo a linguagem o principal instrumento cultural para a formação de conceitos. Nesse sentido, o domínio da língua de escolarização possibilita ao estudante imigrante compreender enunciados, interpretar problemas matemáticos, expressar hipóteses e comunicar estratégias de resolução, favorecendo sua participação ativa nas práticas pedagógicas e sociais. Conforme destaca Soares (2024), a alfabetização deve ocorrer em contextos de letramento, isto é, em práticas sociais significativas de leitura e escrita, o que se estende às práticas matemáticas, permitindo ao aluno imigrante utilizar a linguagem verbal e simbólica para construir sentidos e afirmar-se como sujeito do processo educativo.

Sob a perspectiva da pedagogia libertadora de Paulo Freire (2020, 2023, 2024a; 2024b), o entrelaçamento entre alfabetização linguística e matemática assume uma dimensão ética e política, pois possibilita ao estudante imigrante “ler o mundo” e não apenas decodificar palavras ou números. Ao desenvolver competências linguísticas e matemáticas de forma integrada, o aluno amplia sua

capacidade de interpretar a realidade, questionar situações de injustiça e participar de forma crítica da vida social.

Dessa forma, promover a alfabetização linguística e matemática de maneira articulada significa fortalecer o protagonismo do estudante migrante, reconhecendo-o como sujeito histórico, cultural, portador de saberes, capaz de agir, decidir e transformar sua realidade no espaço escolar e social.

### **3.4 Teorias humanistas para a produção de uma sequência didática de acolhimento e inclusão do aluno migrante em contexto escolar**

A viagem não era só de navio, era também de sonhos.

Ilka Brunhilde Laurito (2018)

Na perspectiva de compreender os processos de acolhimento através da língua portuguesa como idioma de acolhimento, para assim desenvolver uma sequência didática que visa a alfabetização e o letramento linguístico e matemático para os estudantes migrantes que chegam à EMEF Wolmar Salton, busca-se suporte teórico no estudo sociointeracionista de Lev Vygotsky (2009), pois para este autor desenvolvimento cognitivo não ocorre independente do contexto social, histórico e cultural. É por meio da socialização que se dá os processos mentais superiores, ou seja, na função social da língua. Também, entrelaçando o estudo com a teoria humanista de Paulo Freire (2020, 2023, 2024a; 2024b) que enfatiza a importância das relações, do diálogo, da aproximação com o conhecimento do outro, ou seja, o sujeito aprende para se humanizar.

Neste sentido, para Gauthier e Tardif (2010), a aquisição do conhecimento é indissociável de um procedimento coletivo de elaboração e de negociação de sentido. Supõe a construção de significados socialmente compartilhados, e a aprendizagem caminha ao lado da imersão da pessoa na cultura e não poderia, assim, construir-se numa trajetória individual. A aprendizagem, neste diapasão do suporte humanístico e social, acontece através de um ambiente de cooperação, de partilha de saberes, de ajuda mútua, em que se respeitam as diferenças e se valorizam as contribuições dos parceiros, tanto estudantes quanto professores, a coletividade.

Neste sentido, a partir da importância do contexto social, das interações para a efetivação da aprendizagem, da importância da participação ativa do aluno no processo de construção do conhecimento percebemos que Vygotsky (2009) dialoga com Freire (2020, 2023, 2024a; 2024b), na perspectiva de um olhar humano para a inclusão do imigrante em contexto escolar.

O acolhimento e a inclusão do aluno imigrante é desafio que exige a aplicação de teorias educacionais eficientes, teorias que oferecem suporte teórico humanista, amorosidade e afetividade, essencial para o desenvolvimento de atividades pedagógicas que tenham o estudante como centro do processo educativo

A inclusão do aluno imigrante no contexto escolar é, acima de tudo, um ato de humanidade, pois exige da escola, da gestão, do professor uma abordagem integrada, direcionando para adaptação pedagógica à valorização e riqueza da cultura e das experiências do imigrante. Nesse contexto, são necessárias práticas pedagógicas sensíveis, oferecendo suporte às necessidades específicas, pensadas principalmente para romper a barreira linguística da comunicação em língua portuguesa, para facilitar o acolhimento escolar e, ao mesmo tempo, valorizar a identidade do aluno.

Pensar inclusão escolar traz de maneira implícita a afirmação da existência da exclusão. Para Martins (2003) a história da exclusão foi própria das sociedades tradicionais, durante o período colonial e imperial, e que hoje ainda sobrevivem vestígios. Não somente nas diferenças entre raças, entre brancos e negros e até certa época entre brancos e índios. Mas também regulamentadas as diferenças entre brancos e brancos, entre nobres e pobres, entre cavaleiros e peões. Nesse sentido, o autor ainda afirma que:

O tema da exclusão social nos põe diante de um conjunto de incertezas em relação à sociedade contemporânea e a nossa capacidade de sair do abismo que elas representam. Independente das definições vagas da problemática social que esse tema suscita, seu uso representa ao mesmo tempo um clamor de consciência e uma visão pessimista e sem saída da realidade social de nossos dias. Mas, na angústia que o motiva, representa também a demanda de uma compreensão positiva e libertadora das causas e características dos problemas que a consciência social assinala, teme e questiona. O que pede, portanto, o trabalho intelectual crítico em relação à prática social e política fundadas na estreiteza e nas deturpações dessa concepção limitada e limitante. E pede, também, às ciências sociais o desvendamento dos conteúdos do projeto potencial que encerra, coisa que o senso comum não tem tido condição de fazer (Martins, 2003, p.12).

Pensar a inclusão escolar do imigrante é, portanto, a própria transformação da sociedade através de um olhar positivo, libertador, amoroso, visando a formação de valores sociais e políticos, voltados à equidade de direitos e valorização das diferentes culturas.

A partir das teorias humanistas, será desenvolvido como Produto Educacional da dissertação uma sequência didática que objetiva conhecer as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à EMEF Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias pedagógicas de acolhimento e possibilitadoras do desenvolvimento de processos de alfabetização e letramento linguístico e matemático.

#### 4. PERCURSO METODOLÓGICO

O Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome. A fome também é professora, aquele que passa fome aprende a pensar no próximo.

Carolina Maria de Jesus (2020)

A presente pesquisa apresenta como lócus de investigação a Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton do município de Passo Fundo e o corpus é constituído pelos imigrantes venezuelanos, haitianos e senegaleses que frequentam essa instituição de ensino. A referida escola situa-se na região próxima a empresa JBS<sup>1</sup>, que emprega inúmeros imigrantes, e essa instituição de ensino recebe os filhos desses trabalhadores.

A vivência da pesquisadora dá-se neste contexto, onde atua como professora e orientadora educacional. Diante de tal vivência empírica foi possível perceber a necessidade de compreender a imigração no município de Passo Fundo, em especial, conhecer o aluno imigrante que chega nessa escola, suas memórias, histórias, sonhos e esperanças, levando a construção do seguinte problema de pesquisa: como as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton podem contribuir para a construção de estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática?

Diante do desafio científico que o problema de pesquisa coloca, a presente pesquisa se configura de natureza qualitativa. Lüdke e André (2022) defendem que a pesquisa qualitativa pode revelar situações complexas que circundam o ambiente escolar.

Conforme Rodrigues e Limena (2006, p.90) a pesquisa qualitativa se define como:

---

<sup>1</sup> A empresa JBS (José Batista Sobrinho), iniciais de seu fundador, que em 1953 iniciou um pequeno negócio de abate de gado em Anápolis, Goiás, e deu origem a uma das maiores empresas de alimentos do mundo, a JBS SA. A empresa é uma multinacional brasileira com atuação global na produção de carne bovina, suína, de frango e outros alimentos, com marcas como Friboi, Seara e Swift.

Quando não emprega procedimentos estatísticos ou não tem como objetivo principal, abordar o problema a partir desses procedimentos. É utilizada para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade. Entre esses problemas, poderemos destacar aspectos psicológicos, opiniões, comportamentos, atitudes de indivíduos ou de grupos. Por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias.

Assim, a pesquisa se constitui como um estudo de caso etnográfico, pois se configura como uma forma para interpretar um contexto social, focando na descrição e compreensão da cultura e dos significados dentro de um grupo ou contexto específico, relatando a realidade de forma completa e profunda, sendo o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno em contexto real. Segundo Lüdke e Menga (2022) quando queremos estudar algo singular, que tenha valor em si mesmo, o estudo de caso é a metodologia mais adequada.

#### **4.1 A construção da pesquisa: histórias e memórias de um passado ainda presente.**

Um livro, uma caneta, uma criança e um professor  
podem mudar o mundo.

Malala Yousafzai (2018)

A escolha do tema de pesquisa foi o fruto das inquietações como professora da EMEF Wolmar Salton que recebe inúmeras crianças imigrantes devido à proximidade com a empresa JBS. Assim, escolher um tema de pesquisa, é construir possibilidades de estudo, reflexão e análise sobre a própria trajetória educacional e humana, através dos paradigmas necessários para a reflexão e reconstrução do próprio fazer docente. Se tornando assim, um professor pesquisador, que reflete e modifica a sua práxis pedagógica. Freire (2023, p.29) justifica a importância de pesquisa em contexto educacional:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. pesquiso para conhecer o que não conheço. E comunicar ou anunciar a novidade.

Deste modo a pesquisa se constitui de seis etapas, sendo que a primeira se constitui na pesquisa bibliográfica e construção do referencial teórico, para analisar as teorias de aprendizagens e ensino que sustentam as práticas pedagógicas sensíveis à diversidade linguística, cultural e social dos estudantes imigrantes, bem como compreender o fenômeno da imigração e fundamentar o ensino da linguagem e da matemática em perspectiva intercultural e crítica.

A segunda etapa se constituiu no diagnóstico inicial do contexto escolar através do processo de aproximação com os estudantes imigrantes e suas famílias. Assim conhecer o sujeito imigrante que chega à escola, suas memórias e trajetórias, sonhos e angústias que trazem para o cotidiano escolar e que contribuem para transformação do cotidiano pedagógico.

Colher entrevistas é um momento único, singular, uma possibilidade de conhecer sujeitos tão peculiares, de histórias que começam sempre em um país distante, de costumes religiosos, políticos, culturais diferentes. É parada, é escuta, é sensibilidade, é acolhimento, enfim são relações humanas, e para Fortes (2023) a teia preexistente de relações humanas é resultado de um processo bastante complexo de contração que ocorre na interação entre o pesquisador e o evento pesquisado. O pesquisador é visto como interlocutor, já que o contato com o sujeito pesquisado mobiliza uma complexa e dinâmica rede de significações, a qual a estrutura canaliza os recortes de interpretações. Assim, a rede de significações é transformada pela pesquisa, produzindo histórias.

Assim a coleta de dados foi realizada através de entrevistas que são muito mais que palavras transcritas: são olhares, sentimentos, posturas corporais, afetos, angústias, que perpassam as palavras, os contextos, as vivências. São múltiplos significados e leituras que submergem a própria fala do entrevistado. Existe um entrelaçamento entre o sujeito da pesquisa e o olhar e a escuta sensível e o entrevistado. E tudo isso é tomado pelo desejo do pesquisador de conhecer e saber mais sobre essas histórias e memórias que chegaram à EMEF Wolmar Salton.

Entrevistar estudantes imigrantes e seus responsáveis é, metaforicamente, se enxercar do cotidiano escolar através da dolorosa e reflexiva vida de pesquisadora, que exige distanciamento entre o papel da professora, de orientadora e da própria pesquisadora.

Distanciamento que se configura numa verdadeira dualidade de papéis e que, por outro lado, colher entrevistas fortalece laços de amizade e confiança, pois ouvir

de maneira atenciosa, sem julgamentos, na busca de um diálogo de afirmação e aceitação. Processo que inicia na estruturação das perguntas que serão realizadas.

As entrevistas foram realizadas individualmente, transformando o momento de escuta num momento de formação de vínculo, também foram gravadas e acompanhadas de registro sistemático na tentativa de registrar a linguagem verbal na base de sua produção social e significação, pois segundo Orlandi (2001) a língua não é um sistema abstrato, e sim uma maneira de significar no mundo, com a produção de sentidos enquanto sujeitos membros de uma sociedade.

Assim as entrevistas se configuram num verdadeiro ser e estar no mundo, reconhecer histórias, trajetórias de um passado que ainda está tão presente no cotidiano de quem deixou o seu país distante para buscar uma vida melhor no Brasil.

As entrevistas pré-organizadas foram realizadas inicialmente com cinco alunos imigrantes durante o mês de maio do ano de dois mil e vinte e cinco (apêndice A). Após, em agosto de mesmo ano, foram realizadas com os pais ou responsáveis dos alunos entrevistados inicialmente (apêndice B). A forma de registro foi a gravação e autorizadas mediante TCLE (apêndice C).

## **4.2 Relatos das trajetórias escolares vividas pelos sujeitos da pesquisa**

Eu não quero ser lembrada como a menina que foi baleada. Eu quero ser lembrada como a menina que lutou pela educação.

Malala Yousafzai

Análise das entrevistas possibilitou descobrir histórias e memórias tão significativas dentro do contexto escolar e que permitem considerar importantes reflexões. Através das entrevistas, segundo Lüdke e André (2022, p.26)

Na medida que o observador acompanha em loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar aprender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e as suas próprias ações.

Nesse sentido através o olhar e da escuta sensível, foi possível ouvir as palavras, os silêncios, os afetos e as angústias dos sujeitos das pesquisas, ou seja,

uma análise ancorada na análise do discurso de Orlandi (2001), há noções que encampam o não-dizer, pois há sempre um não-dizer necessário, que permanece como uma relação de sentido que informa o dizer.

Cada entrevista tem características e significado próprio, pois carrega a existencialidade e sentidos de um sujeito singular, enfim, a sua materialidade de vida. Nesse esforço de conceituar os sujeitos de pesquisa, as entrevistas com os alunos imigrantes são abordadas em 4 aspectos relativos à infância e marcada pelo traslado internacional que são:

- O processo de imigração e a relação com a língua portuguesa.
- As lembranças da escola no país de origem.
- Como seria a escola ideal.
- O aprendizado de matemática no país de origem e na EMEF Wolmar Salton.

Nesse sentido os estudantes imigrantes entrevistados com afirmaram que durante o processo de imigração tiveram muitas dificuldades devido às diferenças linguísticas. Relataram que ao chegar ao Brasil não entendiam o que as pessoas falavam, tão pouco conseguiam se comunicar. Que foi muito difícil até começarem a entender a Língua Portuguesa.

As memórias sobre o país de origem foram de violência, corrupção e escassez. Relatos como *“só podíamos brincar no quarto”*, ou *“passávamos o dia todo dentro de casa”*, *“não podíamos ir para a rua porque era perigoso”* revelam uma infância privada de segurança.

O processo de imigração foi marcado por um traslado difícil, a experiência da viagem de avião, inesquecível para alguns e assustadora para outros. Relataram que permaneceram no país de origem junto aos avós, pois seus responsáveis vieram primeiro para o Brasil com objetivo de trabalhar e juntar o valor necessário para prover a viagem internacional dos filhos. Um relato justificou que a saudade da mãe era tão grande que até o medo do avião se tornou insignificante.

Contaram que a viagem foi longa, a maioria chegou em São Paulo e se deslocou de ônibus até a cidade de Passo Fundo, o tempo vívido das lembranças infantis são turvas, relataram que a viagem de ônibus demorou muitos dias, o que se leva a considerar que, talvez, o desembarque não tenha sido na cidade de São Paulo, pois não havia certezas do lugar onde desembarcaram no Brasil.

Uma haitiana relatou que ficou impressionada com os cabelos amarelos, que nunca havia visto pessoas com cabelos tão lisos, que considerou bonito e diferente.

Contaram sobre a saudade dos avôs e das comidas típicas do país de origem. Que a escola era diferente, não havia merenda, somente lanches que eram comercializados, e como não tinham dinheiro, muitas vezes passavam vontade, pois o cheiro dançava pelo ar. Contaram que no Haiti, os professores eram exigentes e, muitas vezes, usavam a régua como ferramenta de disciplina. Também, que a matemática era diferente, não havia contas com letras, somente cálculos simples que eram realizados com os dedos e com pedrinhas.

Relataram que a escola era precária, uma casa somente com um banheiro (não havia a diferenciação entre feminino ou masculino) e que precisava ter paciência até chegar sua vez para usar.

Quanto ao aspecto relacionado a EMEF Wolmar Salton, a maioria dos alunos relatou que gosta de estudar nesta instituição, que os professores são atenciosos, demonstram relações de afeto pela escola e professores. Porém houve relatos de situações em que se sentiram constrangidos com falas como “aquela preta”, “aquele de cor escura”. Também houve relatos que a escola precisa direcionar mais atenção para o estudante imigrante, porque é muito difícil chegar sem conhecer os colegas e sem se comunicar em língua portuguesa, sendo necessário criar ações de acolhimento para as famílias imigrantes que chegam na comunidade.

Quanto ao aprendizado de matemática foi observado que é difícil de aprender, foram falas recorrentes: *“até mesmos os alunos brasileiros não aprendem e vão mal nas provas”*.

As entrevistas realizadas com os responsáveis dos alunos imigrantes foi um momento de fortalecimento de vínculo, de escuta e aprendizado. A entrevista foi pautada nos seguintes eixos:

- Identificação pessoal.
- Aspectos relacionados ao trabalho no país de origem e em Passo Fundo.
- Processo de imigração e relação com a Língua Portuguesa.
- Escola Wolmar Salton (matrícula, acolhimento, sugestões).

As entrevistas revelam aspectos significativos em relação ao processo de imigração, grande parte dos imigrantes tem formação superior ou estavam estudando em faculdades no país de origem. Devido aos problemas sociais e dificuldades financeiras planejaram a vinda para o Brasil. Há imigrante policial,

contador, administrador, engenheiro, pastor, estudante de medicina e professores. Nenhum entrevistado citou não ter profissão no país de origem.

No Brasil se estabeleceram profissionalmente nas empresas frigoríficas e nas grandes empresas de comércio do bairro.

Os imigrantes venezuelanos relatam com ângústia aspectos relacionados à corrupção política, a falta de flexibilidade e do medo das forças armadas do governo. Contam que tinham estabilidade financeira, mas com a ditadura o trabalho ficou escasso e sem possibilidade de vida digna planejaram o traslado para Brasil como possibilidade de vida melhor e digna. Um imigrante mostrou o distintivo policial com orgulho, afirmando que era honesto e comprometido com a Venezuela.

Os imigrantes haitianos relatam a violência e insegurança no país, bem como as dificuldades enfrentadas pela escassez de recursos financeiros para a alimentação e moradia. Falas como *“vivíamos com fome e medo e isso nos fez abandonar o país de origem”* foram proferidas por todos os entrevistados.

Tanto venezuelanos quanto haitianos relatam que chegar ao Brasil não foi um processo fácil, pois as passagens aéreas têm custo elevado para uma população desassistida. E que depois ainda havia o trajeto de ônibus até chegar em Passo Fundo. Relatam que dormiram em aeroportos e rodoviárias, pois não havia meios de pagar hotel durante o traslado. Um imigrante mostrou as fotos pelo celular de uma praça em Manaus, nela dormiu algumas noites até conseguir comprar a passagem de ônibus para chegar em Passo Fundo. Esse mesmo imigrante relatou que fala fluentemente inglês, espanhol, francês e agora já se comunica em português.

Todos os imigrantes entrevistados relataram que tiveram muitas dificuldades com língua portuguesa ao chegar ao Brasil, pois não entendiam e não conseguiam se comunicar com os brasileiros. A importância da comunicação segundo Vygotsky (2012a) é primordial no entendimento da formação do sujeito que sua individuação se inicie nas experiências propiciadas pela cultura, pois as funções psíquicas são intimamente vinculadas ao aprendizado (por intermédio da linguagem) do legado cultural de seu grupo.

Os imigrantes procedentes do Haiti relataram que são fluentes em crioulo, francês, inglês e agora estão começando a se comunicar em português. Relataram que nas escolas do Haiti, há duas horas diárias de estudos voltado ao aprendizado de línguas e que as horas de estudos na escola são superiores às do Brasil, lá a escola tem tempo integral.

Quanto ao processo de matrícula dos filhos na escola Wolmar Salton, relataram que foi difícil a comunicação, pois a instituição tem a língua portuguesa como língua oficial, que o espanhol ou inglês poderiam ser uma língua ponte para facilitar a comunicação entre o imigrante recém-chegado, porém a escola não é fluente em outros idiomas.

Importante observar que durante as entrevistas nenhum pai ou responsável relatou preocupação com a efetivação do aprendizado, com elementos relativos à qualidade do ensino, cumprimento de conteúdos e de carga horária, qualidade das atividades didáticas. Grande maioria dos entrevistados, registrou a importância do bom relacionamento existente entre os professores e seus filhos, o que pode ser analisado através das relações de afetividade ou amorosidade. Para Vygotsky (2009), o trabalho docente e a afetividade se entrelaçam numa relação horizontal entre professor, aluno e o aprendizado, a emoção, o pensamento e a vontade.

Assim, ao conceituar a importância da afetividade no contexto escolar e, em especial, com os alunos estrangeiros, analisamos tanto as dimensões afetivas como cognitivas, pois através de uma dimensão holística o afeto e intelecto se relacionam, não sendo possível separar as esferas cognitivas, afetivas e psicológicas de um sujeito. Nesse sentido, Vygotsky (2012a) aponta para a existência de um sistema semântico que conecta aspectos afetivos e intelectuais, ou seja, cada ideia apresenta uma unidade afetiva transmutada em relação a realidade inserida. Os processos afetivos estão interligados com as demais funções psíquicas: percepção, atenção, memória, pensamento, linguagem e vontade. Nesse prisma ressalta-se a importância da afetividade para a inclusão do imigrante em contexto escolar e também para a efetivação da aprendizagem, num contexto de escola inter-relacional, que busca melhorar os relacionamentos interpessoais para lidar com os problemas sociais.

Vygotsky define (2012b p.299), “o afeto é alfa e ômega, o primeiro e o último elo, o prólogo e o epílogo de todo o desenvolvimento psíquico”, ou seja, as relações de afeto são indispensáveis para aprendizagem desde a infância até a idade adulta. Deste modo a escola, o cotidiano de sala de aula, a relação entre sujeitos do processo de ensino e aprendizagem devem nutrir espaços de escuta, de diálogo, de afeto para que realmente haja acolhimento do aluno imigrante e assim através das relações de confiança e bem-estar a efetivação do aprendizado acontecer em bases construídas a partir da afetividade, confiança, respeito.

Vygotsky (2012a, p.25) afirma que uma compreensão completa do pensamento humano só é possível quando se compreende a sua base afetivo-volitiva:

Quem separa desde o começo o pensamento do afeto fecha para sempre a possibilidade de explicar causas do pensamento, porque uma análise determinista pressupõe descobrir seus motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento, as necessidades do pensamento em um ou outro sentido. De igual modo, quem separa o pensamento do afeto, nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo, volitivo da vida psíquica, porque uma análise determinista desta última inclui tanto atribuir ao pensamento um poder mágico capaz de fazer depender o comportamento humano única e exclusivamente de um sistema interno do indivíduo, como transformar o pensamento em um apêndice inútil ao comportamento, em uma sombra desnecessária e impotente.

Assim, Vygotsky (1998) criticava a tendência predominante de buscar explicações mecânicas para as emoções, sendo preciso compreender as ligações existentes entre os pensamentos e os sentimentos, enfim uma conexão dialética entre o cognitivo e o afetivo.

Também é importante salientar a existência do ressentimento, expressa na fala dos imigrantes, das dificuldades vividas no processo de recomeçar no Brasil. Algumas frases são tão repletas de significados que merecem ser registradas maneira íntegra:

*“Todo o começo do imigrante é sofrimento!”*, exemplificou como foi difícil deixar familiares na Venezuela e imigrar para o Brasil, vindo com pouco dinheiro e sozinho, pois não havia recurso financeiro para trazer toda família.

*“Imigrante tem sofrimento!”*, demonstrou a saudade que sofre pelo resto da família estar no Haiti.

*“Merece um bom reconhecimento o imigrante!”*, afirmou que é uma pessoa honesta e trabalhadeira, era professor no Haiti e agora trabalha durante a madrugada no frigorífico.

*“Vida de imigrante é trabalhar muito!”*, venezuelana relatou que o trabalho no frigorífico à noite é muito cansativo, porém ainda é melhor que a vida que tinha no país de origem onde passava dificuldades financeiras devido à falta de emprego.

*“Agora, Brasil minha casa!”*, venezuelana conta que a sua mãe ficou no país de origem, mas que não quer retornar, porque as condições de vida eram precárias e no Brasil vive com dignidade.

*“Na escola se tem tudo, não falta alimentação, roupa e material”*, demonstrou a felicidade de um venezuelano ao perceber que o filho não passa necessidade e que na escola recebe alimentação, uniforme e material escolar.

*“Na escola, minhas filhas são bem tratadas e alimentadas!”*, venezuelana relata que na escola as filhas são acolhidas com amorosidade e alimentadas.

*“Aqui, professoras são boas com meu filho”*, haitiano relatou que a filha gosta muito de vir para à escola porque as professoras são amorosas.

*“Venezuela tenho saudade, mas aqui não passo fome!”*, relatou a dificuldade que viviam na Venezuela, a dificuldade gerada pela falta de trabalho e perspectivas para um futuro digno, fato que o fez abandonar o país e migrar para o Brasil.

As passagens relatam o ressentimento gerado pelo sofrimento no país de origem e pelo sonho de uma vida melhor no Brasil. Ressentimento que está profundamente ligado às dificuldades estruturais, culturais e simbólicas que marcam sua inserção na sociedade brasileira. Embora o país seja historicamente construído por fluxos migratórios e frequentemente se apresente como acolhedor, a experiência concreta do imigrante revela contradições entre o discurso da hospitalidade e a realidade cotidiana da exclusão.

#### **4.3 A produção, aplicação, avaliação e análise da sequência didática**

A coleta e análise de dados embasou o desenvolvimento da terceira etapa do percurso metodológico, que se configura na construção de uma sequência didática embasada na metodologia indicada por Zabala (1988) com foco no estudante imigrante da EMEF Wolmar Salton e que está composta por dois momentos: o primeiro objetiva conhecer e compreender as memórias e as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes para a acolher e incluir em contexto escolar e o segundo visa construir estratégias pedagógicas possibilitadoras do desenvolvimento de processos de alfabetização e letramento linguístico e matemático.

As atividades são aplicadas pelo Orientador Educacional, pois esse dispõe de tempo de trabalho e escuta individualizado com os alunos, mas poderá ser aplicada por qualquer professor que a considere pertinente dentro de seu contexto escolar.

A quarta etapa do percurso metodológico se configura na aplicação da sequência didática produzida. Sendo aplicada para um grupo de cinco estudantes

imigrantes do 4º e 5º ano durante os meses de agosto e setembro do ano de dois mil e vinte e cinco. Sendo que o primeiro momento da sequência didática (de 3 encontros) visa conhecer, acolher e incluir o estudante migrante em contexto escolar e o segundo (também de 3 encontros), visa construir estratégias pedagógicas possibilitadoras do desenvolvimento de processos de alfabetização e letramento linguístico e matemático. Os encontros foram registrados através do diário de bordo.

A quinta etapa do percurso metodológico consiste na avaliação da sequência didática e foi realizada por um grupo de 10 professores que atuam diretamente com os alunos migrantes participantes da aplicação do produto educacional (apêndice D).

Por fim, a última etapa do percurso metodológico consiste na análise e discussão dos dados a qual foi realizada através do diário de bordo, das produções realizadas pelos estudantes e também através das respostas coletadas junto aos professores avaliadores.

## 5. PROPOSTA PARA A CONSTRUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

### 5.1 Embasamento Teórico

Escola é...  
 ... o lugar que se faz amigos. não se trata só de prédios, salas, quadros, Programas, horários, conceitos...  
 Escola é sobretudo, gente,  
 Gente que trabalha, que estuda.  
 Que alegre, se conhece, se estima.  
 O Diretor é gente,  
 O coordenador é gente,  
 o professor é gente,  
 o aluno é gente,  
 cada funcionário é gente.  
 E a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão.  
 Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”.  
 Nada de conviver com as pessoas e depois, Descobrir que não tem amizade a ninguém,  
 Nada de ser como tijolo que forma a parede, Indiferente, frio, só.  
 Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
 É também criar laços de amizade,  
 É criar ambiente de camaradagem,  
 É conviver, é se “amarrar nela”!  
 Ora, é lógico...  
 Numa escola assim vai ser fácil!  
 Estudar, trabalhar, crescer,  
 Fazer amigos, educar-se, ser feliz.”  
 É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

Paulo Freire (2024a)

Esta proposta didática é fruto de pesquisa desenvolvida dentro do Programa de Mestrado Profissional em Ciências e Tecnologias na Educação do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Campus Pelotas – Visconde da Graça, intitulada “Alfabetização e letramento linguístico e matemático: um olhar para a inclusão de imigrantes que chegam a EMEF Wolmar Salton”, orientada pela professora Maria Carolina Fortes. Com objetivo inicial de realizar o acolhimento e a inclusão do aluno imigrante que chega à escola, muitas vezes sem falar a língua portuguesa, através da valorização da sua diversidade cultural e da própria identidade imigrante.

Num segundo momento apresentamos as atividades voltadas para o reconhecimento das habilidades matemáticas e para a este aprendizado.

A proposta pedagógica deste produto educacional é fundamentada no sócio Interacionismo de Vigotsky (1998, 2209) e na Pedagogia Libertadora de Freire (2020, 2023, 2024a; 2024b), que contribuem para compreender os processos de acolhimento, inclusão através da amorosidade e para o desenvolvimento das aprendizagens voltadas à alfabetização e ao letramento linguístico e matemático.

Para Vigotsky (2009) o desenvolvimento cognitivo não ocorre independente do contexto social, histórico e cultural, ou seja, existe uma relação entre indivíduo e sociedade, e as características humanas resultam da interação dialética do homem com seu meio sociocultural. O ser humano tem capacidade de transformar o meio para atender suas necessidades básicas e assim transformar-se a si próprio. O indivíduo, nesse sentido, se desenvolve a partir das relações que estabelece com o outro, das suas relações sociais (sociointeracionismo).

Quando se admite a interação do indivíduo com o meio como característica da constituição humana, nega-se os pressupostos inatistas que prescrevem características comportamentais através das estruturas biológicas. Para Rego (1995, p.94) “na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se liberta”. Neste sentido, no sociointeracionismo a psicologia do desenvolvimento deve se restringir à descrição de determinadas características psicológicas em estágios específicos da vida, (infância, adolescência, vida adulta) em sua interação com o contexto sociocultural do indivíduo. Também refuta a visão ambientalista, já que o indivíduo não é o resultado de um determinismo cultural, ou seja, não é um ser passivo que só reage frente às pressões do meio, e sim, um indivíduo que organiza a sua interação no mundo, sendo capaz de transformar o seu meio

Assim, diretamente relacionada com a interação social está a aquisição de significados e a zona de desenvolvimento proximal. Essa é a distância entre o nível de desenvolvimento cognitivo real do indivíduo, como a capacidade de resolver problemas independente, e o seu nível de desenvolvimento potencial, que é medido por meio da solução de problemas sob orientação. Para Vigotsky (1998, p.98), “o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza nos grupos sociais e pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que os cercam”.

Nesse sentido, o sociointeracionismo apresenta importante contribuição na efetivação do acolhimento, inclusão e na efetivação da aprendizagem do imigrante, a partir da importância das relações sociais, da dialética entre professor e aluno, da valorização da cultura como base para o próprio desenvolvimento cognitivo, para a formação de agentes críticos e empáticos com a realidade que estão inseridos.

Também fundamenta a construção desse produto educacional a Pedagogia libertadora de Paulo Freire, que encontrou junto àqueles que mais necessitam de educação, o verdadeiro sentido de sua vida. Desta maneira a Pedagogia libertadora se pauta em bases humanistas e no valor da escola enquanto instituição social, que prima pela importância do conhecimento instituído pela humanidade. Uma escola pautada na amorosidade, no diálogo, na sua importância histórica, social e cultural, onde o homem se constitui e busca sua própria emancipação, autonomia e libertação.

Uma educação centralizada no aluno, no aprender a aprender, pautada na amorosidade, no diálogo e na emancipação. Assim, para Freire (2023) docência não é uma profissão superior nem inferior a qualquer outra prática profissional, mas exige um alto nível de responsabilidade, ética e capacitação científica, pois a base da docência é trabalhar com gente.

Desta forma, falar de educação reporta-se à amorosidade, para Freire (2025) a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem, que conduz para a emancipação, para libertação, para a equidade e para uma democracia solidária. Ser um educador amoroso significa defender a humanidade que há em nós, nem boa e nem ruim, mas histórica e processual. Nesse sentido, a amorosidade tem uma finalidade existencial étnica, cultural e coletiva, um compromisso social que envolve respeito, inclusão e acolhimento, ou seja, um amor dialógico.

Para Freire (2023) a dialogicidade – essência da educação como prática de liberdade é imprescindível. Diálogo, entretanto, não é palavraria, verbalismo. Também não é discussão guerreira, polêmica entre sujeito que buscam impor a sua verdade. Não há diálogo se não há um profundo amor ao mundo e às pessoas. A educação autêntica não se faz do educador para o educando ou do educador sobre o educando, mas do educador com o educando.

Assim, para a libertação do indivíduo, a escola precisa ser acolhedora e inclusiva, perpassando a valorização do amor, do respeito, da troca e do diálogo, ou

seja, uma pedagogia em que ensinar não seja transferir conhecimentos e, sim, criar possibilidades para a sua produção.

Através da amorosidade e da dialogicidade, as práticas educativas desencadeiam os processos de autonomia. Para Freire (2023), a educação progressista pretende libertar o indivíduo do determinismo neoliberal, através da construção da consciência crítica do sujeito, enfim, da autonomia que busca a liberdade, fugindo da educação bancária, em que o professor deposita conhecimentos sem reflexão e uso social, sem questionamentos sobre o mundo, sem reflexão. Assim, através da práxis reflexiva na educação, o educando busca a sua emancipação política, enquanto indivíduo social e cultural, deixando de ser um oprimido.

O processo de libertação não pode ser passivo diante da violência do dominador, libertação é um parto doloroso, mas o homem que nasce deste parto é um homem novo. Parto que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos. Assim, a educação popular busca processos de libertação e o educador comprometido com o processo transformador, pauta a sua docência na autonomia do educando e na valorização de sua cultura de seus conhecimentos. Um sonho de emancipação individual e coletiva através da luta pela transformação social pela educação progressista, do multiculturalismo e do socialismo.

Nesse sentido, educar é pensar o mundo para além do capital, na importância da construção do conhecimento, da transformação e da dialética das classes. O conhecimento é subversivo, é revolucionário, é negação do velho e, assim, a escola tem a função de formar consciência coletiva que rompe com objetivos de dominação e alienação das classes. Através de um olhar esperançoso luta por um mundo mais justo e humanizado através da educação libertadora como caminho de emancipação social.

Assim, podemos pautar o processo de acolhimento, inclusão e a efetivação do aprendizado dos estudantes imigrantes através da pedagogia freiriana, da amorosidade, do diálogo para a emancipação dos indivíduos, que se tornam críticos, conscientes, reflexivos, autônomos política e socialmente, respeitando e valorizando a riqueza cultural destes indivíduos que de longe chegam em nossas escolas.

## 5.2 Concepção de Escola: Construindo caminhos humanistas

Ao receber estudantes imigrantes, se faz necessário refletir sobre o papel da escola, numa perspectiva de reconhecer os saberes que se constituem no processo de escolarização e a importância do conhecimento instituído pela humanidade, sobre as relações de afeto e de acolhimento, bem como das teorias de ensino e de aprendizagem que embasam o fazer pedagógico. A escola tem valor histórico e social, através dela, o homem se constitui. Segundo Charlot (2000, p.53):

Aprender para construir-se, em um triplo processo de “hominização” (tornar-se homem), de singularização (tornar-se um exemplo único de homem), de socialização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e ocupando lugar nela). Aprender para viver com os outros homens com quem o mundo é partilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo e para participar de um mundo pré-existente.

Assim, a escola é um espaço institucional vinculada com a transmissão dos conhecimentos da humanidade, mas também é espaço de aprender a aprender, de formar vínculo, de troca, de socialização, de acolhimento e afeto. Para Elias (1994), o indivíduo existe na relação com os outros, que se ligam numa pluralidade, configurando algo novo: a sociedade. São essas relações que criam uma estrutura particular que é específica de cada sociedade. Ele adquire sua marca pessoal a partir da história dessas relações e dessas dependências. Nesse sentido, o sujeito, a escola, a família a sociedade são estruturas interdependentes. Segundo Fortes (2006, p.143):

A escola é um espaço institucional vinculado ao objetivo de difusão dos conhecimentos sistematizados pela humanidade. Por essa razão suas bases normativas são históricas e possuem paradoxos e os conflitos que parecem inerentes à condição social e humana. Surge como instituição pública, laica e gratuita no contexto da modernidade. Tendo como um dos deveres a transmissão e o ensinamento dos fundamentos da ciência.

Porém, o processo de escolarização, a apropriação de conceitos, das rotinas, da socialização é um processo complexo e segundo Fortes (2012) não acontece com tanta naturalidade na vida das pessoas, pois é também uma construção histórica, social e cultural, que envolve o entrelaçamento de muitas áreas do conhecimento e das concepções de educação.

Nesta concepção destaca-se a importância de a escola constituir-se acolhedora, inclusiva, valorizar as relações sociais de afeto. Deve estar voltada para as humanidades, para a valorização das individualidades e aberta para a diversidade cultural, muito mais que paredes e salas, a escola é ambiente vivo, composta de indivíduos afetivos na relação com o aprendiz.

Nesse sentido, em especial o poema de Paulo Freire (2025), “A escola é...”, exemplifica a importância da interação entre os indivíduos na constituição da instituição escola através da base humana. O poema relata que o diretor, o coordenador, o professor, o aluno, o funcionário, enfim, todos são gente, ou seja, têm sentimentos, alegrias, tristezas, mas que na escola, convivem e se comportam como colegas, amigos, irmãos. A escola se constitui num ambiente de troca, de partilha de afeto e que, acima de tudo, é um lugar para educar-se e ser feliz!

Assim, a escola para Paulo Freire (2024b) é a busca de uma educação para a libertação, para educar-se e ser feliz. Uma educação voltada para o aluno e voltada a aprender a aprender. Para Freire (2023) a dialogicidade – essência da educação como prática de liberdade - é imprescindível. Diálogo, entretanto, não é palavraria, verbalismo, ‘blá,blá,bla’. Também não é discussão guerreira, polêmica entre sujeitos que buscam impor a sua verdade, ou seja, não há diálogo se não há um profundo amor ao mundo e às pessoas. A educação autêntica não se faz do educador para o educando ou do educador sobre o educando, mas do educador com o educando.

A escola acolhedora e inclusiva perpassa os valores pautados no amor, no respeito, na troca e no diálogo. Numa pedagogia em que ensinar não seja transferir conhecimentos e, sim, criar possibilidades para a produção de conhecimentos e para libertação do indivíduo.

Segundo Fortes (2012, p.46) “as teorias da educação são constitutivas das pessoas e de sua forma de ser e estar no mundo. Portanto, é de grande responsabilidade dos educadores realizarem escolhas em relação às teorias que embasam suas práticas”. Nesta perspectiva de compreender os processos de acolhimento e efetivação da alfabetização e letramento matemático, busca-se suporte teórico nas teorias de Freire (2020, 2023, 2024a; 2024b) e no sociointeracionismo de Lev Vygotsky (2009), pois segundo Moreira (2022) o desenvolvimento cognitivo não ocorre independente do contexto social, histórico e cultural. É por meio da socialização que se dá os processos mentais superiores.

Neste sentido, para Gauthier e Tardif (2010), no sociointeracionismo a aquisição do conhecimento é indissociável de um procedimento coletivo de elaboração e de negociação de sentido. Supõe a construção de significados socialmente compartilhados e, assim, a aprendizagem caminha ao lado da imersão da pessoa na cultura e não poderia construir uma trajetória individual. A aprendizagem deve ser social, um ambiente de cooperação, de partilha de saberes, de ajuda mútua, na qual se respeitam as diferenças e se valorizam as contribuições dos parceiros, tanto de alunos quanto de professores, a coletividade.

Parte-se da importância do contexto social, das interações para a efetivação da aprendizagem, da importância da participação ativa do aluno no processo de construção do conhecimento, de dialogar com conceitos teóricos, na perspectiva de um olhar humano para a inclusão do imigrante em contexto escolar. Desse modo, o acolhimento e a inclusão do aluno imigrante é desafio que exige a aplicação de teorias educacionais eficientes. As teorias de Freire (2020, 2023, 2024a; 2024b) e Vygotsky (2009) oferecem suporte teórico humanista, essencial para o desenvolvimento de atividades pedagógicas que tenham o aluno imigrante como centro do processo educativo.

A Língua Portuguesa como idioma de acolhimento se constitui como uma “colcha de retalhos” para a criança imigrante, retalhos que representam as relações e interações, uma vez que os estudantes estrangeiros dentro do contexto escolar, apresentam desafios que permeiam a esfera social, política, econômica e cultural. Retalhos que precisam ser cuidadosamente unidos com fios de amorosidade, respeito e valorização. Nesse contexto, o imigrante ao chegar na escola deverá ser acolhido para iniciar o processo de inclusão escolar e, conseqüentemente, o processo de efetivação das aprendizagens nas diversas áreas.

Rubens Alves no livro “O desejo de Ensinar e a arte de aprender” (2011, p.09) cita Aristóteles: “Todos os homens têm, por natureza, um desejo de conhecer: uma prova disso é o prazer das sensações, pois fora até de sua utilidade, elas agregam por si mesmas e, mais que todas as outras, as visuais”. Porém, o autor questiona a citação do filósofo, afirmando que os adultos já foram deformados, sendo que a frase seria mais correta se dita: “Todos os homens, enquanto crianças, têm por natureza o desejo de conhecer.” Nesse sentido, ainda conclui que “é fácil obrigar um aluno a ir à escola. O difícil é convencê-lo àquilo que não se deseja”. Desejo muito bem exemplificado pela seguinte metáfora:

Não quero faca nem queijo; quero é fome. O comer não começa com o queijo. O comer começa na fome de comer queijo. Se não tenho fome é inútil ter queijo. Mas se tenho fome de queijo e não tenho queijo, eu dou um jeito de arranjar queijo, ou seja, toda experiência de aprendizado inicia com uma experiência afetiva, a fome coloca o pensar em funcionamento e afeto no seu sentido amplo que vem do latim *affetare*, que significa ir atrás, buscar, provocar os desejos.

Assim, também se pensa a escolarização do estudante imigrante, o seu processo de acolhimento, inclusão e a efetivação das aprendizagens. Como despertar o desejo de aprender? Como fazer que o aluno imigrante sinta fome de conhecimento? Desejo exemplificado pela personagem Visconde de Sabugosa, de Monteiro Lobato (2019, p.8) no livro “Aritmética da Emília”, demonstrando o seu encantamento pela matemática, pelos números: “A Terra da Matemática - dizia ele - é ainda mais bonita que a Terra da Gramática, e eu descobri uma Aritmética que ensina todos os caminhos. É lá o país dos números”.

Conhecer a matemática que permeia a vida e com a qual se descobre caminhos, se resolve situações, reconhecendo a presença e a importância no cotidiano. Paulo Freire (2012) concedeu uma entrevista aos professores Ubiratan D’Ambrosio e Maria do Carmo Domite registrada no livro “Paulo Freire e Educação Matemática”. Durante a conversa relatou que: “Há uma forma matemática de estar no mundo, matemática como disposição ontológica de nossas humanidades” (Freire, 2012, p.21). Forma que objetiva recuperar o senso de humanidade ao ensinar matemática, a própria vida. A existência se matematiza assim como as experiências relativas à cultura, à história e à linguagem, esses aprendizados são parte da essência humana. Freire (1995, p.29) ainda afirma que:

Quando a gente desperta, já caminhando para o banheiro, a gente começa a fazer cálculo matemático, quer dizer, que quando a gente olha o relógio, por exemplo, a gente já estabelece a quantidade de minutos que a gente tem, se acordou mais cedo, se acordou mais tarde, para saber exatamente a hora que vai chegar à cozinha e que vai tomar café da manhã, a hora do carro... para sair, para chegar no seminário às oito horas, quer dizer, ao despertar os nossos primeiros movimentos, já dentro do quarto, são movimentos matematizados.

Assim, torna-se importante refletir a aplicação da matemática na sociedade, a sua importância prática na vida das pessoas, ou seja, no seu contexto sociocultural e na capacidade de transformação dessa realidade de maneira crítica e reflexiva.

Nesse sentido, a Etnomatemática está enraizada com o saber/fazer matemático e suas práticas e seus contextos socioculturais. Segundo D' Ambrosio (2023) para cada indivíduo, seu comportamento e seu conhecimento estão em permanente transformação e se relacionam numa relação que poderíamos dizer de verdadeira simbiose, em total interdependência.

O autor ainda afirma que a etnomatemática é um conjunto de técnicas, maneiras, estilos, arte (ticas) que são usadas para conhecer, entender e explicar (matema) uma certa situação real do cotidiano, meio ambiente natural e oscila do indivíduo. Desta maneira, a matemática tem um cunho social e prático, de relevância social para a criança.

### **5.3 Os estudantes imigrantes**

Os movimentos de imigração não são recentes. Segundo Diallo (2021, p.190) imigração é o “movimento de pessoas de um lugar no mundo para outro a fim de ter residência permanente ou semipermanente, geralmente atravessando uma fronteira política”. Para Bauman (2017) a migração tem acompanhado a era moderna desde seus primórdios (embora com frequência mudado e por vezes revertendo a direção), já que nosso “modo de vida moderno” inclui a produção de “pessoas redundantes” (localmente inúteis, excessivas e não empregáveis, em razão do progresso econômico; ou localmente rejeitadas por transformações sociais e políticas).

Assim, o movimento de imigração se constitui de indivíduos que buscam melhores condições de vida, que trazem em suas bagagens sonhos e expectativas de acolhimento em terras distantes. Bauman (2017) afirma que refugiados da bestialidade das guerras, dos despotismos e da brutalidade tem batido à porta de outras pessoas desde o início dos tempos. Para quem está por trás das portas, eles sempre foram como são agora - estranhos. Estranhos tendem a causar ansiedade por serem diferentes.

Na escola, muitas vezes, o imigrante, o refugiado também são recebidos como estranhos e, nesse diapasão, a inclusão do aluno recém-chegado é, acima de tudo, um ato de humanidade, pois exige da escola, da gestão, do professor uma abordagem integrada, direcionando para adaptação pedagógica e à valorização e riqueza da cultura e das suas experiências. Assim, são necessárias práticas pedagógicas sensíveis, oferecendo suporte às necessidades específicas, pensadas

principalmente para romper a barreira linguística da comunicação em Língua Portuguesa, para facilitar o acolhimento escolar e, ao mesmo tempo, valorizar a identidade do aluno. Para Tedesco (2010, p.287):

Combater estereótipos, tentações racistas, compreender a diversidade, promover a assimilação, o enriquecimento cultural recíproco de valores, costumes e comunicações, transcender as noções de “nós” e “eles” torna-se, no mínimo, um imperativo. Esse “nós” reificado, visto como se fosse homogêneo, genérico, solidário entre si (internamente), sem grandes diferenças e conflitos internos, faz sustentar um só vetor e de forma falaciosa, como se não necessitasse de intercâmbios com outros. A ideia que perpassa essa concepção é que “outros” é que devem aprender e adequar-se aos estilos de vida, hábitos e valores culturais “nossos”.

Deste modo, a escola precisa romper com preconceitos e buscar novas dimensões de estudo e ensino, conhecer os imigrantes e o próprio processo migratório. Em Passo Fundo, dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SME) apontam que em agosto de 2025, são 540 imigrantes matriculados nas escolas municipais, destes 15,4% estão na Pré-escola, 4,3% na Creche, 48,7% nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 31,6% Nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Sendo que há a prevalência absoluta de Venezuelanos matriculados, 466 alunos, ou seja, 86, 24% dos estrangeiros. Há também cubanos, haitianos, colombianos, peruanos, bengalis, guineense, equatoriano, chileno, argentino, espanhol, tunisiano, sudanês, americano, ganês e emiradense.

Para Freire (2020) ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. Assim, através do diálogo, educador e educando se tornam sujeitos do processo de escolarização e crescem juntos onde os argumentos de autoridade já não valem. Os homens se educam em comunhão através do educador problematizador, que forma investigadores críticos e proporciona condições para a superação dos níveis do conhecimento.

Nesse sentido, torna-se necessário identificar desafios no cenário social e nos processos educativos para com o aluno imigrante, a fim de romper com a precarização da atividade docente, da dificuldade no acesso aos recursos tecnológicos, da precariedade dos espaços escolares e da falta de políticas públicas que dificulta a escolarização do imigrante. O indivíduo-imigrante, em sua singularidade de histórias, memórias, condição social e cultural precisa receber ações voltadas ao acolhimento e inclusão efetivo em espaço escolar, propiciando o

efetivo aprendizado através de atividades pedagógicas voltadas a escuta, acolhimento, inclusão uma aprendizagem afetiva e efetiva.

Assim, se torna necessário conhecer as trajetórias de vida dos alunos imigrantes que participam da aplicação deste Produto Educacional. Trajetórias que se entrelaçam nos diferentes contextos familiares, culturais, sociais, étnicos, religiosos de haitianos e venezuelanos que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton. Estabelecimento de ensino que se situa no Bairro Copa Cabana, próxima à empresa JBS, que emprega inúmeros imigrantes em suas unidades produtivas e escritórios.

Escrever histórias é refletir sobre o tempo da existência de indivíduos carregam sonhos e expectativas de melhores condições de vida através do processo de imigração.

A aplicação do Produto Educacional com um grupo pequeno de alunos suscitou momentos singulares de escuta e afetividade. Foram muitos momentos de troca, de partilha, de construção de saberes que possibilitaram conhecer e admirar a trajetória destes estudantes que carregam sonhos de construção de um futuro digno no Brasil.

A primeira aluna participante da aplicação do Produto Educacional, chegou ao há três anos no Brasil quando estava com sete anos de idade. É uma menina alegre, falante e muito carismática, com lindos cabelos trançados. Em seus relatos, recordou da escola do Haiti com certa tristeza, uma escola de regras e professores rígidos, pois em algumas situações batiam com a régua nas mãos dos alunos para exigir silêncio. Relatou que ela nunca foi punida, porque respeitava os professores e porque sempre fazia os deveres de casa, contou com orgulho que era boa aluna. Salientou que não podiam brincar na rua por causa dos perigos, da violência e que o momento mais feliz que viveu em seu país de origem foi quando ganhou uma bicicleta, mas só podia andar no pátio da casa, nunca na rua por ser perigosa e violenta. Veio para o Brasil de avião, chorou de medo, pois pensava que o avião poderia cair. Quando chegou ao Brasil achou os cabelos amarelos e lisos tão diferentes. Aprendeu a falar português rápido, mas ainda não consegue escrever. Reside com a sua mãe, dois irmãos e padrasto, gosta da escola e sente muita saudade de comer banana frita como era preparada no Haiti, mas apesar da saudade, agora seu país é o Brasil.

O segundo participante é um menino doce e inteligente, chegou ao Brasil no final do ano de dois mil e vinte e quatro junto com seus pais. Conta que a única coisa que sente saudades do Haiti é da banana frita, mas agora tem comida farta, que gosta de macarrão, carne assada, pizza. Salientou que a merenda da escola é uma delícia. Relatou que no Haiti não havia merenda e muitas vezes ficava com fome durante a aula, que aprender com a barriga vazia é difícil. Contou que viajou muito tempo de ônibus para chegar em Passo Fundo e que foi muito estranho porque não entendia o que as pessoas falavam. Agora tem nove anos e está aprendendo a falar e escrever em português, contou que têm amigos na escola e que gosta de jogar futebol durante o recreio. No Haiti não podia brincar na rua por causa da violência, precisava brincar dentro de casa para a sua proteção.

A terceira participante é uma menina linda e meiga que relata que a escola é o seu lugar preferido, que gosta de ouvir música calma e de assistir a novela Carrossel. Chegou ao Brasil com sete anos, seus pais já estavam no Brasil e ela permaneceu com a avó no Haiti. Relatou que chorava de saudades da mãe. Contou que no país de origem, a escola não era agradável, que se chegasse atrasada ou não fizesse os temas a professora batia com a régua na mão e isso gerava medo. Também não podia brincar fora de casa por causa da violência, para se divertir confeccionava carrinhos e bonecas com garrafas pet. Seus pais trabalham durante a noite no frigorífico, ela prepara seu almoço antes de vir para a escola, cuida da casa e da roupa da família. Relatou com muito entusiasmo que adora estudar e sonha, no futuro, ser uma professora.

O quarto participante é venezuelano, um menino simpático e comunicativo. Conta que na Venezuela morava com seu pai e mais três irmãos, que sente saudades do caçula que faleceu. O seu pai era policial, a vida era boa até perder o emprego. A vida ficou difícil, não conseguiram pagar o aluguel e comprar alimentos. Nesse momento, a família resolveu imigrar para o Brasil, com o sonho de uma vida melhor. Chegaram no Brasil há dois anos, em Belém, onde dormiram de favor por trinta dias na casa de outros venezuelanos, relatou com tristeza que o processo de imigração foi difícil. Contou que não sente saudades da escola da Venezuela, pois havia muitas brigas, bullying e maldades, mas que sente falta de alguns amigos da e de comer arepa, boio e milho assado, mas que aqui no Brasil também tem muitas coisas boas como batata frita, sorvete e futebol na rua.

Por fim, o último menino é um venezuelano que conta das aventuras de vir para o Brasil de avião, que sente saudades da Venezuela, do condomínio onde brincava com os amigos e da sua escola, mas que vieram para o Brasil em buscar melhores condições de vida. Contou que demorou para entender o que as pessoas falavam no Brasil, mas que hoje, depois de um ano, já se comunica muito bem. Contou que gosta da escola e dos novos amigos brasileiros, que quer se esforçar e estudar bastante e ter um futuro melhor.

Cada aluno imigrante traz histórias e memórias tão peculiares, sonhos e expectativas de uma vida digna e feliz, o que faz pensar e refletir sobre a importância do processo de acolhimento e efetivação do aprendizado para esses estudantes. Sobre a responsabilidade que a escola possui como mediadora de aprendizado e de formação de sujeitos sociais éticos e transformadores.

## 6. O PRODUTO EDUCACIONAL

### 6.1 A sequência didática e sua estruturação

A sequência didática é um recurso didático-pedagógico constituído por uma série de atividades articuladas em torno de um tema central objetivando desenvolver certas habilidades e competências.

O primeiro momento da sequência didática visa conhecer, acolher e incluir o estudante imigrante em contexto escolar e o segundo, construir estratégias pedagógicas possibilitadoras do desenvolvimento de processos de alfabetização e letramento linguístico e matemático

Desta forma no segundo momento, as atividades propostas estão voltadas para o reconhecimento das habilidades matemáticas e desenvolvimentos deste aprendizado, com apoio da etnomatemática (D'Ambrosio 2023), que propõe a aplicação social dos conceitos matemáticos a partir da sua importância prática na vida das pessoas. A estruturação das atividades matemáticas está embasada na metodologia indicada por Zabala (1988) que se configura numa proposta, ordenada e articulada, formando unidades didáticas, a partir de 9 etapas, conforme o quadro 3.

Quadro 3- Unidades didáticas e etapas

ETAPA	DESCRIÇÃO DA AÇÃO
1 <sup>a</sup>	A apresentação de uma situação problemática relacionada com o tema, ou seja, o desenvolvimento em torno de um fato ou acontecimento, destacando aspectos problemáticos que são desconhecidos para os alunos.
2 <sup>a</sup>	Proposição de problemas ou questões, em que os alunos, de forma coletiva ou individual, expõem as respostas intuitivas ou suposições sobre os problemas propostos.
3 <sup>a</sup>	Proposta das fontes de informação, em que os alunos coletiva ou individualmente, dirigidos pelo professor propõem fontes de informações apropriadas: uma pesquisa bibliográfica, uma experiência, uma observação, uma entrevista, um trabalho de campo.
4 <sup>a</sup>	Busca de informação, em que os alunos, coletiva ou individualmente, dirigidos pelo professor, realizam a coleta dos dados que as diferentes fontes proporcionaram.
5 <sup>a</sup>	Elaboração das conclusões, em que os alunos coletiva ou individualmente, dirigidos pelo professor, elaboram as conclusões que se referem as questões e aos problemas propostos.
6 <sup>a</sup>	Generalização das conclusões e síntese, em que através das contribuições dos grupos e as conclusões obtidas, o professor estabelece leis, os modelos e os princípios que se deduzem do trabalho realizado.
7 <sup>a</sup>	Exercícios de memorização, em que os alunos, individualmente, realizam exercícios de memorização que lhes permitem lembrar dos resultados e conclusões, da generalização e da síntese.
8 <sup>a</sup>	Realização das provas ou exames. Nessa etapa os alunos respondem perguntas e fazem exercícios.

9ª	Avaliação, na qual a partir das observações que o professor fez ao longo da unidade e a partir do resultado da prova, este comunica aos alunos a avaliação das aprendizagens realizadas.
----	--

Fonte: Zabala (1988)

## 6.2 Apresentação da sequência didática

A proposta de sequência didática intenciona conhecer e compreender as trajetórias de vida, as histórias e memórias dos estudantes imigrantes que chegam a EMEF Wolmar Salton. A partir delas, construir estratégias pedagógicas de acolhimento e possibilitadoras do desenvolvimento de processos de alfabetização e letramento linguístico e matemático, através de atividades pautadas na Pedagogia Libertadora de Paulo Freire (2020, 2023, 2024a; 2024b), sendo composta de dois momentos: o primeiro, para conhecer, acolher e incluir o estudante imigrante em contexto escolar e o segundo, e pautado na metodologia de Zabala (1988), para construir estratégias pedagógicas possibilitadoras do desenvolvimento de processos de alfabetização e letramento linguístico e matemático. Cada momento é composto por três encontros, conforme apresentado no Quadro 4.

Quadro 4- Etapas do desenvolvimento da sequência didática

Nº DA ATIVIDADE	OBJETIVO	ATIVIDADE
1.0 acolhimento e a inclusão: o conhecimento da realidade	Conhecer o aluno imigrante, valorizando a riqueza humana que o constitui, sua história, suas memórias, sua cultura, sua religiosidade, suas características étnicas e linguísticas, para assim, através da contextualização sociocultural, acolher e incluir no contexto escolar.	*Apresentação da professora, dos alunos e atividade que será desenvolvida *Localização no Mapa-múndi *Conversa literária *Entrevista *Produção de carta *Passeio pela escola *Roda de conversa
1.2 Resgatando memórias através da literatura	Continuar a contextualização sociocultural do aluno através de obras literárias que aborda o processo de imigração	*Apresentação de obras literárias *Produção de álbum biográfico
1.3 Conhecendo e valorizando as diferentes culturas	Conhecer e valorizar a cultura do aluno imigrante	*exibição de filme *Organização de um pequeno museu
2. Desafio linguístico-matemático: letras que contam e números que falam	Conhecer os níveis de escrita e a forma de compreender, ver, pensar e sentir a matemática	*Questionário de sondagem *Questões de lógica
2.1. Adição e subtração: matematizando do concreto ao abstrato	Despertar o interesse pela matemática através de atividades lúdicas, fixar a aprendizagem e reforçar o desenvolvimento das habilidades matemáticas da	*Dominó da adição e da subtração *Escala de Cuisenaire

	adição e da subtração.	
2.3 Multiplicação e divisão: multiplicando saberes	Despertar o interesse pela matemática através de atividades lúdicas, fixar a aprendizagem e reforçar o Desenvolvimento das habilidades da divisão e multiplicação.	*Bingo da tabuada *Cálculos com material de contagem *Situações matemáticas

Fonte: elaborado pela autora (2025)

### 6.3 Sequência de atividades para o acolhimento e inclusão do aluno imigrante em contexto escolar

#### 6.3.1. Primeiro encontro - O acolhimento, a inclusão e o conhecimento da realidade

Essa atividade visa conhecer o aluno imigrante, valorizando a riqueza humana que o constitui, sua história, suas memórias, sua cultura, sua religiosidade, suas características étnicas e linguísticas, para assim, através da contextualização sociocultural, acolher e incluir no contexto escolar.

Nesse sentido, são propostas as seguintes atividades:

1. Apresentação da professora. Quando o estudante imigrante chega à escola, é necessário que a professora se apresente com seu nome, colocando-se à disposição para auxiliar.
2. Usar o Google Tradutor, no caso de a comunicação ser muito difícil.
3. Utilizar o Mapa-Múndi, localizando, junto com o estudante, o seu país de origem. Logo após, localizar o estado do Rio Grande do Sul e a cidade de Passo Fundo.
4. Solicitar que o imigrante relate como realizou o trajeto de viagem desde o país de origem até chegar em Passo Fundo.
5. Apresentar e conversar sobre alguns livros que contam histórias de imigrantes, como:
  - “Malala, A menina que queria ir para a escola”, de Adriana Caranca, que relata história de uma família exilada pelo terrorismo, da luta pelo direito à educação e dos obstáculos à valorização da mulher. Acompanha a infância de Malala, seus primeiros anos escolares e a vida sob o Talibã numa região marcada pela desigualdade.
  - “Transplante de Menina”, de Tatiana Belinky, que conta as memórias da menina imigrante que deixou a Rússia para morar no Brasil.

- “A menina que fez a América” e “A menina que descobriu o Brasil”, ambos de Ilka Brunhild Laurito, que relatam a história da menina Fortunata, a qual sai da Itália para morar no Brasil.

6. Realizar uma entrevista/diálogo com o imigrante, tendo como base do roteiro os seguintes itens:

- Nome:
- Idade:
- Data de nascimento:
- Nacionalidade:
- Escola que estudou anteriormente:
- Como percebe esta escola:
- Como foi o processo de mudança de país:
- O que sentiu quando chegou ao município de Passo Fundo:
- Quais são as expectativas em relação à nova escola:

7. Redigir uma carta de apresentação com os tópicos relatados na entrevista/diálogo, que será entregue aos demais professores da escola para apresentação do aluno.

8. Realizar uma visita pelas dependências da escola, para conhecer o ambiente e as pessoas que constituem a instituição de ensino. Nesse momento, os professores e funcionários podem usar crachás com SEUS nomes para facilitar a identificação. Será proposto o preenchimento de um quadro para manter um registro, uma memória (Quadro 5).

Quadro 5 – Conhecendo os sujeitos escolares

	<b>Quem trabalha</b>	<b>Qual a atividade</b>	<b>Observações</b>
<b>Secretaria</b>			
<b>Biblioteca</b>			
<b>Sala Maker</b>			
<b>Refeitório</b>			
<b>Diretoria</b>			

Fonte: elaborado pela autora (2025)

9. Convidar alguns colegas de turma para conhecer o imigrante e iniciar o processo de socialização preenchendo o quadro 6. Os colegas também podem usar crachás para facilitar a identificação e o registro. O preenchimento das atividades pode ser realizado tanto no idioma materno do estudante imigrante ou em Língua

Portuguesa, com ou sem auxílio da professora (deixar que o aluno realize como considerar mais adequado).

Quadro 6 – Conhecendo os colegas

<b>Nome do colega</b>	<b>Idade</b>	<b>Apelido</b>	<b>Hobby</b>

Fonte: elaborado pela autora (2025)

### 6.3.2 Segundo encontro - Resgatando memórias através da literatura

O segundo encontro, visa iniciar com a retomada das atividades realizadas para constatar o que ficou registrado na memória. E propor as seguintes atividades:

1. Contar o livro “A lenda da Mãe Preta”, de Gabriel Cavalheiro Tonin. Questionar se o estudante lembra de curiosidades sobre sua cidade/país de origem. Realizar uma pesquisa na Internet e produzir uma apresentação para expor para os colegas (pode ser registrado em folha de ofício e ilustrar). Também acrescentar curiosidades culturais como danças, comidas, vestuário, religião.

2. Realizar o estudo das características do gênero textual biografia, ressaltando que esse tipo de texto relata a trajetória de vida de uma pessoa real, focando em fatos marcantes, realizações e legados. Escrito geralmente em 3ª pessoa, mistura jornalismo e literatura, seguindo uma ordem cronológica para informar e contextualizar a história do biografado, pode ser realizada a pesquisa na internet sobre Nelson Mandela. Também pode ser estudada outra personalidade, como sugestão a reportagem intitulada “Quem foi Nelson Mandela e qual sua importância?”.

3. Iniciar a produção de um álbum com a história de vida do estudante imigrante, sua autobiografia, organizar as datas e os acontecimentos mais importantes, algumas experiências que desejou compartilhar com os colegas. Perguntas usadas como sugestão de roteiro:

- Nome completo:
- Descreva como era o seu país de origem:
- Um momento feliz no seu país de origem:
- Como era o lazer no seu país de origem:

- Um momento feliz vivido aqui o Brasil:
- Como se sente no Brasil:
- Escolher um título sugestivo para o álbum biográfico. Propor a realização de um autorretrato para ilustrar o texto.

Registrar em forma de um álbum contínuo: o aluno será motivado a escrever semanalmente, abordando pontos positivos, anseios, angústias, desafios. Os registros serão compartilhados na Plataforma Google Sala de Aula para os demais professores também acompanhar o processo de inclusão e acolhimento do aluno imigrante.

### 6.3.3 Terceiro encontro- Conhecendo e valorizando as diferentes culturas

1. Realizar a retomada das atividades já realizadas para observar o que ficou registrado na memória.
2. Confeccionar placas de identificação dos espaços com todas as línguas faladas na escola. A confecção desse material visa criar uma aproximação com as diferentes culturas que permeiam o espaço escolar.
3. Realizar a exibição de filmes sobre a cultura do país de origem do estudante imigrante para integrar e permitir que os amigos da classe entendam as diferenças dos costumes.
4. Realizar um seminário sobre o tema imigração, que inicia com a visualização de alguns vídeos.
5. Organizar uma grande exposição com escritas e reflexões sobre o tema imigração e, também, como sugestão, a organização de um museu da imigração, onde as famílias podem trazer objetos que marquem as suas origens étnicas.

## **6.4 Sequência de atividades para a efetivação da alfabetização e letramento linguístico e matemático**

Conhecer o aluno imigrante, acolhê-lo e incluí-lo em contexto escolar é acima de tudo, um ato de humanidade. Criar laços de afetividade é o primeiro passo para efetivar o aprendizado. Isso acontece através da valorização dos aspectos culturais, sociais, religiosos e étnicos do imigrante. Enfim, a escola precisa conjugar os verbos

respeitar e amar juntos para, através do sentimento de valorização e pertencimento, efetivar o aprendizado.

Na sequência, são propostas as atividades referentes à alfabetização e ao letramento linguístico e matemático.

Thomaz (1999) alerta que a Matemática se destaca no ambiente escolar, mais pela dificuldade que os alunos apresentam para aprender seus conteúdos do que pela relevância enquanto área do conhecimento. Deste modo, muitas vezes, a matemática se torna mecanizada e fruto de memorização. A Matemática, muitas vezes, torna-se difícil por ser ensinada descontextualizada da vida prática. A matemática precisa estar próxima da realidade para poder desenvolver o raciocínio lógico e o senso crítico.

Também é importante salientar que as relações de afeto entre professor e aluno podem influenciar na aprendizagem matemática. Para Sacristán (2001) a proximidade afetiva pode funcionar como catalisador de ações que nos levam a respeitar, cooperar, compartilhar e fazer coisas por quem sentimos afeto. Nesse sentido, é significativo conhecer as características socioculturais e cognitivas bem como as expectativas dos alunos e desenvolver relações afetuosas. Assim, para D'Ambrosio (2009) a presença do professor como mediador e facilitador do aprendizado é muito importante.

#### 6.4.1 Primeiro encontro - Sondagem linguística e matemática: letras que contam e números que falam

Para iniciar a efetivação da alfabetização e do letramento linguístico e matemático, é realizada uma sondagem para reconhecer quais os conhecimentos já construídos e a sua motivação para aprender a matemática, através do representações sociais (formas de ver, pensar e sentir) da Matemática.

Realizar um questionário acerca das preferências dos conceitos de matemática e reconhecer os níveis de escrita. Inicialmente conversar com o estudante sobre as questões e após solicitar que o estudante redija, respeitando o seu processo de escrita. As respostas produzidas são utilizadas para analisar a produção oral, escrita e a maneira como o aluno reflete sobre a dada problemática.

1. Para você, o que é matemática?

2. Relacione cinco palavras que vem na sua mente quando pensa em Matemática.
3. Você gosta de estudar Matemática? Por quê?
4. Como você estudava a matemática no seu país de origem?
5. Você considera que aprender Matemática é útil?
6. A Matemática que se aprende na escola tem a ver com a vida?

Saber ler, escrever, falar e fazer contas são algumas das preocupações que cercam a criança no processo de escolarização. Essas são habilidades básicas que diferenciam os alunos alfabetizados dos não-alfabetizados. Essa perspectiva também se aplica para o estudante imigrante que chega à escola.

Desse modo, são propostas algumas atividades com objetivo de desenvolver as habilidades tanto linguísticas quanto matemáticas do estudante imigrante, com objetivo de reconhecer a formulação de hipótese matemáticas, a construção e sustentação de argumentos e a prática da capacidade de somar, subtrair, multiplicar e dividir, que se configuram nas operações básicas e que serão desenvolvidas nos blocos de atividades. A lógica neste sentido corrobora no processo de ler, escrever e calcular.

Para Rauber et al. (2010), a lógica, enquanto campo da filosofia é considerada propedêutica do conhecimento e a arte que dirige o próprio ato da razão. A lógica pode ser definida como importante instrumento para compreender e estruturar nosso próprio ato de pensar. Desde Aristóteles (384-322 a.C.) até os dias contemporâneos, são inúmeros os estudiosos que se debruçam sobre a lógica para compreender como funciona o ato de pensar.

Assim, através da resolução de atividades de lógica matemática, o estudante desenvolve capacidades cognitivas como a construção de argumentos estruturados, o desenvolvimento da análise crítica e da expressão clara das ideias, estabelecendo relações e conclusões para resolução das sentenças através da aplicação do raciocínio e das hipóteses matemáticas necessárias.

Atividades de lógica matemática desenvolvidas:

a) Dois pais e dois filhos entraram num bar e pediram três refrigerantes. Cada um tomou uma garrafa inteira, ou seja, nenhum deles deixou de beber o seu refrigerante. Justifique como isso foi possível.

b) Na gaveta de meu guarda-roupa há seis pares de meias pretas e seis azuis. A escuridão no quarto onde está o guarda-roupa é total. Qual o número de meias que devem ser apanhadas para se ter certeza de que um par de meias seja da mesma cor?

c) Duas pessoas caminham lado a lado. Uma é filha da outra, mas a outra não é mãe da primeira. Como isso é possível?

d) Um cientista notou que certa espécie de bactéria levava uma hora para se duplicar. Colocou, então, num tubo de ensaio uma única bactéria e notou que, ao final de um dia completo, as bactérias já ocupavam metade do tubo de ensaio. Quanto tempo levará para as bactérias ocuparem a outra metade do tubo de ensaio?

#### 6.4.2 Segundo encontro – Adição e subtração: matematizando do concreto ao abstrato

Muitos imigrantes que chegam à escola, além de não dominarem a Língua Portuguesa, muitas vezes, não estão alfabetizados e não (ou pouco) estudaram em seu país de origem. Por isso, iniciar as atividades utilizando jogos pedagógicos, pois a partir de materiais concretos, o conteúdo torna-se lúdico, com objetivo de despertar o interesse da criança, fixar a aprendizagem e reforçar o desenvolvimento das habilidades matemáticas.

1. Apresentação do tema: iniciar a atividade apresentando ao aluno o “Dominó da adição e subtração”. Desafiar o estudante a desenvolver o jogo. O professor observa a capacidade individual de efetuar cálculos (tanto mentais quanto montados).

2. Proposição de problemas: o estudante deverá expor suas respostas intuitivas para a resolução do jogo.

3. Proposta de fontes de informações: neste momento, o professor propõe uma pesquisa (bibliográfica, experiência, observação, entrevista) para formular um conceito de resolução do jogo.

4. Busca de informação: momento de buscar informações sobre os conceitos matemáticos. Selecionar a fonte de pesquisa e classificar dados.

5. Elaboração das conclusões: professor e estudante elaboram as conclusões.

6. Generalização das conclusões e síntese: professor e estudante realizam a curadoria da pesquisa e das informações, estabelecendo modelos para resolução das atividades propostas e a elaboração dos conceitos referentes à adição e à subtração.

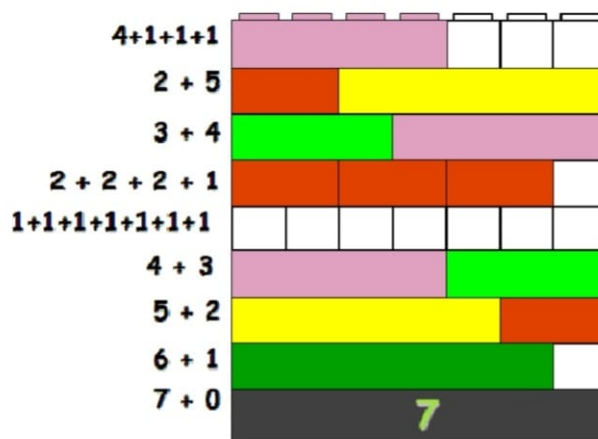
7. Exercícios de memorização:

a) Realização de cálculos com o auxílio da Escala Cuisenaire (Figura 1) ou do material dourado para a resolução.

A construção das quantias com a escala Cuisenaire pode acontecer da seguinte forma, por exemplo:

- Tendo um murinho com 7 tijolos tomado como parâmetro, o aluno precisa construir outros murinhos com esse tamanho, cada um deles formado por dois novos e diferentes murinhos, após representando com a escrita o que fizeram.
- Nessa atividade as crianças podem começar a perceber a comutatividade da adição, ao observarem que  $2 + 5$  e  $5 + 2$  dão o resultado a ser formado e representar o resultado de diferentes formas.

Figura 1 – Escala Cuisenaire



Fonte: elaborado pela autora (2024)

b) Atividades de adição com valores monetários (dinheirinho)

- O professor entrega fichas com produtos e seus respectivos valores em reais (Figura 2), o estudante organiza o valor total com formas diferentes de

composição, escrever os resultados por extenso e formular as hipóteses de construção do pensamento.

Figura 2 – Matemática Monetária

Produto	Preço	Moedas e cédulas necessárias
	R\$ 0,75	
	R\$ 22,00	
	R\$ 56,00	
	R\$ 123,00	

Fonte: elaborado pela autora (2024)

c) Resolução de situações matemáticas.

8) Avaliação – o professor realiza a avaliação a partir das observações e na resolução das atividades propostas.

### 6.4.3. Terceiro encontro – Multiplicação e divisão: multiplicando saberes

1. Apresentar o tema: o professor inicia a atividade convidando o estudante a jogar o “Dominó da multiplicação e da divisão” e o “Bingo da Tabuada”. Após, o professor entrega uma lista de cálculos de divisão e multiplicação (com um e dois algoritmos) em que o aluno pode resolver com uso de material de contagem.

2. Propor problemas: o estudante deverá expor suas respostas intuitivas para a resolução dos jogos e contas.

3. Propor fontes de informações: neste momento, o professor propõe uma pesquisa (bibliográfica, experiência, observação, entrevista) para formular um conceito de resolução dos jogos e contas.

4. Buscar informação: momento de buscar informações sobre os conceitos matemáticos. Selecionar a fonte de pesquisa e classificar dados.

5. Elaborar conclusões: professor e estudantes elaboram as conclusões.

6. Generalizar conclusões e síntese: Professor e estudantes realizam a curadoria da pesquisa e das informações, estabelecendo modelos para resolução das atividades propostas e a elaboração dos conceitos referentes à multiplicação e à divisão.

7. Exercícios de memorização:

a) Nesse momento, a atividade proposta será a criação de histórias matemática. O aluno cria a situação matemática relacionada com o cotidiano e com os conceitos construídos e a encena (teatro), apresentando a resolução do cálculo.

b) Resolução de situações matemáticas.

8. Avaliação – o professor realiza a avaliação a partir das observações e na capacidade de resolver as atividades propostas.

Situações Matemáticas:

1. Bianca e Isabele são imigrantes e juntaram um determinado valor para comprar um bolo de aniversário para o avô que está chegando ao Brasil. Bianca conseguiu R\$ 17,00 e Isabele R\$ 28,00. Quanto as irmãs já juntaram para comprar o bolo?

a) R\$ 28,00

b) R\$ 31,00

c) R\$ 45,00

d) R\$ 75,00

2. As imigrantes encomendarão o bolo para Dona Palmira que é uma excelente cozinheira e faz muitos bolos de aniversário para vender, ajudando no orçamento familiar. Dona Palmira também recebeu uma encomenda de uma empresa para fazer 40 bolos para um evento, ficou preocupada.

a) Quanto dinheiro seria necessário para comprar os ingredientes para fazer tantos bolos de uma vez? Sabendo que cada bolo gasta cerca de R\$ 28,00 reais em ingredientes, ajude Dona Palmira a calcular quanto dinheiro precisará investir para atender a encomenda.

b) Dona Palmira é caprichosa e suas receitas são bem elaboradas, por isso, ela gasta várias horas para prepará-las. Além disso, há um gasto de cerca de

R\$28,00 em ingredientes para fazer cada bolo. Ao final, ela vende cada bolo por R\$45,00. Qual é o lucro de Dona Palmira na venda de um bolo?

c) Os bolos de Dona Palmira têm feito muito sucesso e ela ficou animada porque percebeu que economizando um pouco em cada venda, poderia reformar a sua cozinha que está com infiltração na parede. A parede com problema tem atualmente 16 azulejos no comprimento e 14 azulejos na altura. Se Dona Palmira comprar azulejos novos com as mesmas medidas dos que precisam ser substituídos, quantos serão necessários?

d) Após pesquisar bastante, Dona Palmira encontrou um tipo de azulejo cuja caixa custa R\$34,00. Quanto ela gastará em azulejos nessa reforma? (Obs.: os azulejos dessa caixa são do mesmo tamanho dos que estão na parede de Dona Palmira atualmente e cada caixa tem 18 peças).

e) O pedreiro que Dona Palmira contratou cobra R\$120,00 por dia e o ajudante cobra metade do valor cobrado pelo pedreiro. Quanto ela vai gastar por dia com mão de obra?

8) Avaliação final – A avaliação das atividades de alfabetização e letramento linguístico e matemático, orientada por uma perspectiva qualitativa, fundamenta-se na observação sensível e contínua do professor acerca dos processos de aprendizagem dos estudantes, considerando não apenas os resultados, mas, sobretudo, os caminhos percorridos na construção do conhecimento. À luz das contribuições de Vygotsky (1998), compreende-se que a aprendizagem ocorre nas interações sociais e na mediação pedagógica, sendo essencial observar a zona de desenvolvimento proximal do aluno, isto é, suas potencialidades em processo. Nesse sentido, a capacidade de resolver situações matemáticas revela-se não apenas na resposta correta, mas na mobilização de estratégias, linguagem e raciocínio. Em diálogo com Freire (2025), a avaliação assume um caráter emancipador, valorizando o sujeito como protagonista de sua aprendizagem e reconhecendo o contexto sociocultural como elemento constitutivo do letramento. Ademais, ao incorporar os pressupostos da Etnomatemática, conforme sistematizados por D'Ambrosio (2023), a avaliação passa a reconhecer e valorizar os saberes matemáticos produzidos em diferentes contextos culturais, compreendendo que os estudantes constroem significados a partir de suas vivências. Dessa forma, avaliar implica interpretar, compreender e intervir de modo ético, dialógico e culturalmente sensível, promovendo o desenvolvimento integral do

estudante imigrante e a articulação entre conhecimentos escolares e práticas sociais.

## 7. O RELATO DA APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA

Os olhos com que revejo já não são os olhos com que vi.

Paulo Freire (2024b)

A presente proposta didática teve como propósito conhecer as trajetórias de vida de estudantes imigrantes que chegam a EMEF Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento e possibilitadoras do desenvolvimento de processos de alfabetação e letramento linguístico e matemático. Buscou-se inicialmente fortalecer os laços afetivos, de escuta e o conhecimento da realidade, a fim de conhecer as histórias e memórias destes alunos para que se sintam pertencentes ao espaço escolar, para num segundo momento compreender o nível de conhecimento linguístico e matemático observando potencialidades e desafios, ampliando saberes e condições para o desenvolvimento da aprendizagem.

O percurso metodológico ancora-se em Zaballa (1998) que se configura a sequência didática como proposta ordenada, articulada e organizada para a realização de uma prática educacional. Do ponto de vista teórico, o estudo encontra suporte teórico na Pedagogia Libertadora de Freire (2020, 2023, 2024<sup>a</sup>;2024b) que contribuiu para compreender os processos de acolhimento, inclusão e efetivação de aprendizagens, pois prima pelos valores da escola enquanto instituição social, pelo conhecimento instituído pela humanidade através de bases humanistas e da importância histórica, social, cultural do sujeito que se constitui e busca sua emancipação e libertação. E na Etnomatemática de D'Ambrosio (2023), através da aplicação da matemática na sociedade e sua importância na vida prática, no seu contexto sociocultural, para a transformação da realidade de maneira crítica e reflexiva.

A aplicação do Produto Educacional realizou-se com alunos do 4 e 5 anos pela orientadora educacional, que também atuou como pesquisadora, pois o objetivo era a promoção de encontros com um grupo pequeno de alunos a fim de proporcionar momentos de acolhimento e de escuta.

O Diário de Bordo foi a ferramenta escolhida para realizar o acompanhamento da aplicação da sequência didática e como fonte da coleta de dados, da documentação de atividades e da reflexão crítica, a partir deste registro, apresenta-se a descrição de cada encontro que integrou a sequência didática. Registros que

contemplam os diferentes momentos vivenciados, que envolveram acolhimento, escuta, aprendizagens e a articulação entre fundamentos teóricos e práticas pedagógicas.

### **7.1. Primeiro encontro - O acolhimento, a inclusão e o conhecimento da realidade**

Severina deixa sua terra empurrado pela miséria e pela morte constante, migrando em busca de um lugar onde a vida possa existir com dignidade.

João Cabral de Melo Neto (2014)

O primeiro encontro foi caracterizado pelo acolhimento, pela escuta e pela aproximação entre alunos e pesquisadora, objetivando que os alunos se sentissem acolhidos e pertencentes ao espaço escolar, e assim, desenvolver a atividade de maneira leve e prazerosa. Encontro que objetivava o conhecimento do aluno imigrante, valorizando a sua riqueza humana, sua história, memória, aspectos como a religiosidade, características étnicas e linguísticas. Através do reconhecimento sociocultural desse aluno, realizar o acolhimento e a inclusão em contexto escolar, gerando um sentimento de pertencimento.

Numa tarde de sol radiante, realizamos o primeiro encontro. Iniciei com o relato que além de professora e orientadora educacional, sou uma estudante pesquisadora do curso de Mestrado Profissional em Ciências e Tecnologias da Educação e que a atividade é destinada aos alunos imigrantes.

A aplicação do produto Educacional, desenhou a oportunidade, de conhecer histórias e memórias exatamente como Bosi (2003) metaforicamente compara as narrativas orais a um ramalhete de flores, que não pode ser guardado numa gaveta, pois pode transformar o lugar onde essa narrativa floresceu. Assim, cada história, cada memória se transforma numa oportunidade de conhecer sobre diferentes culturas, uma riqueza peculiar, muitas vezes, é ignorada ou silenciada no contexto escolar. Silenciamento que ocorre de maneira sistemática pela dureza do cotidiano da labuta formativa, pelas tarefas exaustivas. O cotidiano da escola é sufocante, não há tempo para escutar, não há tempo para as humanidades, não há tempo para conhecer os sujeitos escolares. O tempo é destinado para o cumprimento dos

conteúdos escolares, uma rotina cansativa que obscurece as individualidades, as vivências e as memórias.

A narrativa de vida das crianças imigrantes, não só fizeram a tarde florescer como também transbordaram de perfume o ar. Cada palavra, cada gesto, cada expressão, trazia um profundo significado. Enfim, estava ali uma professora fazendo uso de uma escuta sensível e maravilhada pela grandiosidade da essência destes pequenos imigrantes.

Sentamo-nos muito próximos, ao redor de uma pequena mesa redonda, rústica e desgastada pelo tempo de uso. A professora pesquisadora e cinco crianças, nascidas em outra pátria, em terras distantes, três haitianos e dois venezuelanos, que estudam no quarto e quinto da Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton, escola que recebe inúmeros imigrantes pela proximidade da empresa JBS (José Batista Sobrinho), a qual emprega imigrantes e pela proximidade justifica a procura por esta escola. Tedesco (2010, p.129) aborda sobre as características do trabalho imigrante:

O recurso à mão de obra imigrante reflete também interesses e estratégias de atores econômicos e da sociedade hospedeira. Não podemos esquecer que o espaço de trabalho, em geral, dos imigrantes está nas pequenas e médias empresas, as quais devem reagir aos desafios da concorrência, os operadores da economia submersa não ficam para trás, precisam desses fluxos para garantir redes internacionais de suas ações.

No início do encontro, os alunos estavam envergonhados, inseguros de que seriam ouvidos sem julgamentos, logo fortalecemos laços de acolhimento e confiança, a partir de então, a conversa aconteceu de maneira espontânea, sem preocupações.

Durante a observação do Mapa Múndi, houve muita curiosidade acerca da distância entre países. As crianças sabiam que moravam no Haiti, na Venezuela. Não havia lembrança do nome da cidade ou da região que residiam, fato que denota o esquecimento das memórias antigas, que segundo Bosi (2003), cabe-nos interpretar tanto a lembrança quanto o esquecimento, omissões e trechos desfiados da narrativa são exemplos significativos de como se deu o fato histórico no cotidiano das pessoas.

Desse modo também os esquecimentos se tornaram implícitos importantes, as memórias imprecisas desenhavam narrativas subentendidas de um passado

sofrido em terras distantes, pois também encontramos em Bosi (2003, p.20) que “a fonte oral sugere mais que afirma, caminha em curvas e desvios obrigando a uma interpretação sutil e rigorosa”. Deste modo, configuraram-se as narrativas dos alunos imigrantes, através de memórias ofuscadas pela passagem do tempo, onde o esquecimento tem importância relevante e cabe ao pesquisador também interpretá-las, pois são repletas de significado. Fato que para Bosi (2023, p.20) se justifica:

o ponto de articulação da História com a vida cotidiana. Colhe pontos de vista diversos, às vezes opostos, é uma recomposição constante de dados. Não esqueçamos que a memória parte do presente, de um presente ávido pelo passado, cuja percepção é a apropriação veemente do que nós sabemos que não nos pertence mais.

Assim se configura a complexidade das narrativas colhidas, de um translado impreciso, um aluno recordava que inicialmente morou em Manaus, outro em Santa Catarina. Outra relatou que quando chegou em São Paulo, ficou admirada com as pessoas que tinham cabelo amarelo e liso, considerou bonito, diferente e até sentiu vontade de ter cabelos assim. Relataram medo da viagem de avião, mas que por outro lado, no avião há lanches saborosos, que chegar à Passo fundo foi muito cansativo. Os detalhes da viagem foram esquecidos no tempo, mas demonstravam claramente a imensa ânsia pela busca de vida melhor, de dignidade, respeito e acolhimento.

Durante a apresentação dos livros que contam histórias de imigrantes, os alunos demonstraram muito interesse pelo livro Malala, justificaram que a menina que levou um tiro porque queria estudar. Refletimos sobre essa obra, observamos no mapa onde fica a região em que Malala morava (Paquistão), e debatemos a importância de lutar pelo direito das mulheres.

Ao contar a história de Fortunatella, a imigrante italiana que chegou ao Brasil no século passado, observei que meus antepassados também foram imigrantes que vieram da Itália para o Brasil, para arar a terra e semear grãos, foi um momento de diálogo, de aceitação e reciprocidade.

Durante a realização da entrevista, cada aluno recebeu um roteiro para preencher. Momento que gerou desconforto para dois alunos do 5º ano que ainda não são alfabetizados, que não cursaram os primeiros anos de escola nem no país de origem e nem no Brasil pela passagem da pandemia de COVID-19 e do translado. Realizei a entrevista como escriba para estes alunos.

Neste momento refleti internamente sobre a importância de realizar ações voltadas para a alfabetização e letramento dos imigrantes que ainda não dominam a escrita, pois segundo Freire (2008, p.242) “aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra”, ou seja, a alfabetização é uma questão política, um ato de conhecimento que se transforma em ato criador, capacitando o sujeito para realizar a sua leitura de mundo e assim ser capaz de transformar a sua própria realidade social.

A próxima etapa do produto educacional foi transcrever as respostas coletadas na entrevista numa carta de apresentação pessoal. Alguns trechos foram tão significativos, tanto relatando dificuldades extremas de passar fome, de morar nas ruas da Venezuela ou o extremo esperançoso em sonhar ser professora no Brasil. Também houve relatos sobre a perda de pessoas queridas, sobre a saudade dos avôs que permaneceram no país de origem, sobre as deliciosas comidas típicas como arepa (pão de milho) e banana frita. Relatos da escola, onde havia muita maldade, brigas, bullying, que os professores batiam com a régua nas mãos dos alunos e sobre a violência que impedia as crianças de brincar na rua, enfim, a escrita das cartas, de maneira geral, foi sucinta, mas mesmo com poucas palavras, há inúmeras reflexões implícitas, sentimentos profundos para crianças tão pequenas.

A visita às dependências da escola foi muito agradável, conversamos sobre os diferentes espaços escolares, sobre a importância da organização e do silêncio, sobre as características próprias da biblioteca, da secretaria, do refeitório. Observamos o mural, decorado para os Festejos Farroupilha, refleti sobre pequenos imigrantes que não nasceram no Rio Grande do Sul, mas escolheram como Estado de pertencimento e assim, compartilham culturas, numa relação de pluripertencimento, interétnica, interreligiosa e de internacionalidades. Para Tedesco (2010) o processo de imigração coloca no centro diferenças e valores, o multiculturalismo é um fato que não se pode ignorar, e a pluralidade de presenças sociais e culturais atesta isso. A identidade se forma na relação com o diferente, insinua a dúvida no sistema de certezas.

Figura 3 – Eu sou do Sul



Fonte: Acervo da autora (2025)

Ao preencher a ficha “Conhecendo os sujeitos escolares” o termo “hobbys” gerou polêmica por ser desconhecido. Os alunos levantaram hipóteses como “hobby é um tipo de cachorro-quente, hobby é coisa para passar nos cabelos, hobby deve ser de comer”. Então expliquei o sentido da palavra e para os meninos a resposta foi certa “jogar futebol”. Para as meninas, estudar e passear fazem parte do lazer.

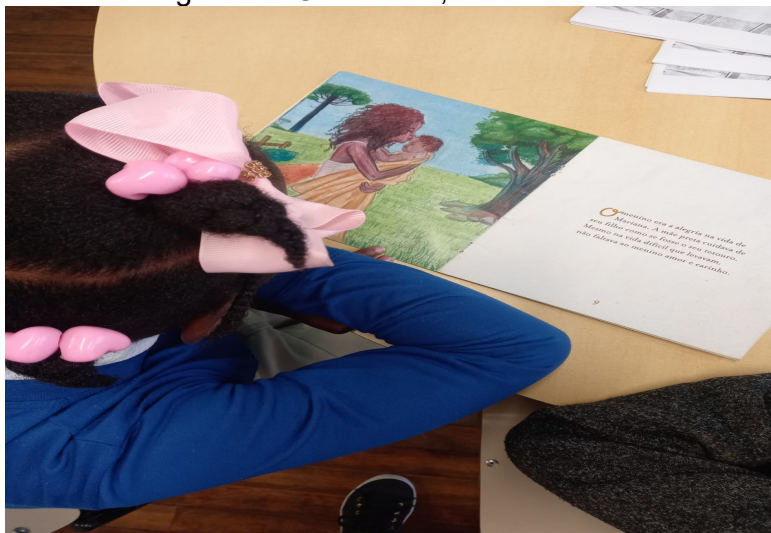
Por fim, encerramos o primeiro encontro e de maneira reflexiva, registro a presença da saudade do país que ficou na memória; memórias essas que, muitas vezes, não são ouvidas, registradas e nem mesmo acolhidas no cotidiano escolar.

## 7.2. Segundo Encontro - Resgatando memórias através da literatura

O segundo encontro aconteceu numa linda tarde de sol com os primeiros anúncios da primavera e teve como objetivo a ampliação da contextualização sociocultural do aluno através da imersão de obras literárias que abordam o fenômeno de imigração. Segundo Tedesco (2010), esse deve ser visto como um fato amplo e totalizante, do mundo atual, de experiências humanas, de mudanças sociais, que refletem múltiplas relações, expressões, jeito de ser, dimensões políticas, religiosas, identitárias, de ambas as sociedades envolvidas. Uma dinâmica que não possui um espaço e tempo, mas sim, um múltiplo processo do mundo contemporâneo.

Iniciamos o encontro com a retomada das atividades anteriores, através da de construção coletiva e linear do já realizado. Após, a contação do livro “A lenda da Mãe Preta”, do autor passo fundense Gabriel Tonin, momento de admiração e escuta atenta. Nesta obra, a história da escrava Mariana é relatada de maneira sensível, a dor da perda do filho marca o leitor quase como uma tatuagem invisível. A obra foi aborda aspectos significativos da composição histórica do município de Passo Fundo. A partir deste estudo, traçamos um paralelo com curiosidades dos países de origem dos alunos imigrantes. De maneira geral, os aspectos mais salientados foram relativos à culinária. Construimos apresentações coletivas, uma com pesquisa sobre a Venezuela e outra sobre o Haiti. Os alunos apresentaram dificuldades para pesquisar na internet e selecionar informações relevantes. O resultado foi, praticamente, um “copia e cola” do Google.

Figura 4 – Uma lenda, muitas mães!

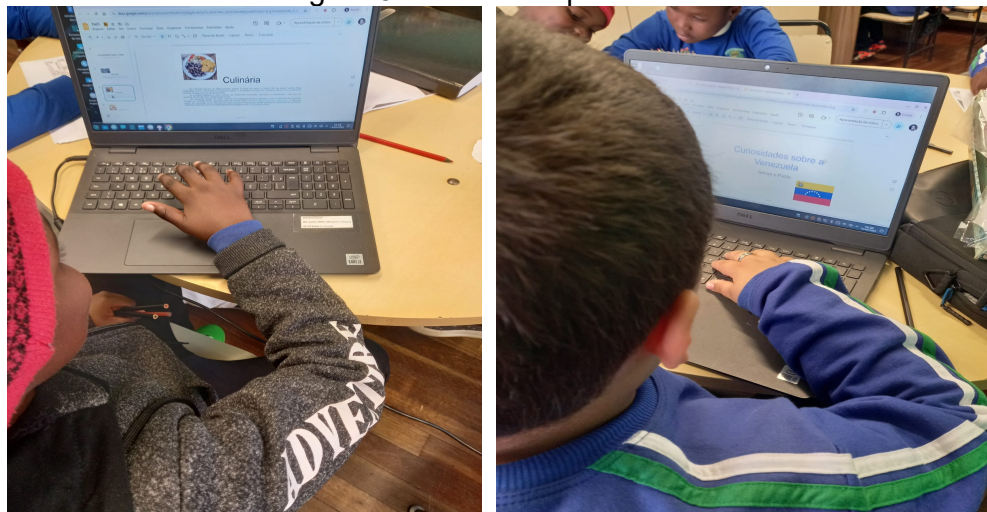


Fonte: Acervo da autora (2025)

Foi necessário realizar uma curadoria das informações registradas. Então de maneira coletiva, fomos reorganizando a construção das informações, pois os estudantes ainda não dominam a pesquisa e construção de textos próprios.

Já durante a seleção das imagens houve pesquisa detalhada, foi surpreendente, porque eles realmente ilustraram o texto com exatidão. Observavam as imagens e argumentavam pontos que não estavam de acordo, demoraram para procurar as melhores ilustrações para as comidas típicas.

Figura 5 – Sobre um país distante...



Fonte: Acervo da autora (2025)

A produção do álbum foi um momento em que os estudantes imigrantes puderam se observar de maneira introspectiva, algumas vezes precisaram de incentivo para “olhar para dentro de si”. Os meninos realizaram o registro de maneira sucinta, com pequenas frases, nelas relataram sentir saudades do país de origem, mas que no Brasil se sentem seguros, que gostam da escola e, em especial, relataram que a merenda é deliciosa. As meninas foram mais detalhistas, auto-desenharam-se com perfeição e delicadeza, relataram sobre a violência no Haiti, que agradecem a Deus porque agora têm vida melhor. Uma menina Haitiana relatou que o seu lazer era brincar com os amigos de carrinho construído com garrafa pet e que no Brasil seu momento mais feliz foi quando pode ir para a Educação Infantil, pois queria muito estudar. A outra relatou que o Haiti era um país muito bonito, mas que a escola não tinha merenda e que ela não podia brincar na rua por causa da violência. Demonstrou muita felicidade ao contar que no Brasil reencontrou a mãe (sentia muita saudade), pois vivia no Haiti com a sua avó e que um momento feliz foi quando comeu Mac'Donald no shopping grande.

Figura 6 – Uma linda imigrante!



Fonte: acervo da autora (2025)

O encontro ficou extenso, mas as atividades foram realizadas de maneira leve e agradável. A orientação e acompanhamento individualizado foram indispensáveis, para a efetivação do acolhimento através da escuta sensível e para a construção reflexiva de saberes. Prática pedagógica, muitas vezes, impossibilitada de acontecer em salas de lotadas, onde a rotina escolar sufoca o tempo de aprender com qualidade e amorosidade.

Para Freire (2019, p.127) falar em educação é reporta-se à amorosidade, assumindo “a educação como um ato de amor, por isso, um ato de coragem. A amorosidade conduz para a emancipação, libertação, para a equidade e para uma democracia solidária. Um educador amoroso defende a humanidade que não é boa e nem ruim, histórica e processual. Para Freire (2024a, p.29) “não há educação sem amor. O amor implica na luta contra o egoísmo, quem não é capaz de amar os seres inacabados, não pode educar. Não há educação imposta como não há amor imposto quem não ama não compreende o próximo, não respeita”.

Nesse sentido, a amorosidade, tão importante para o aluno imigrante, tem uma finalidade existencial, étnica, cultural e coletiva e, deste modo, um compromisso social que envolve respeito e acolhimento, ou seja, um amor dialógico. Através da amorosidade, as práticas educativas desencadeiam os processos de autonomia e também da construção da consciência crítica do sujeito, enfim, da autonomia que busca a liberdade.

### 7.3 Terceiro Encontro - Conhecendo e valorizando culturas

O terceiro encontro encerra a primeira parte das atividades que se destinam ao acolhimento e inclusão dos alunos imigrantes em contexto escolar através da contextualização e valorização sociocultural e aconteceu no dia que a escola comemorou os festejos farroupilha. Alunos, professores com trajes típicos, merenda festiva (arroz carreteiro, feijão mexido, café preto) e entre tantas tradições do Sul, uma linda haitiana vestia saia de prenda e flor nos cabelos trançados.

A confecção das placas de identificação dos espaços escolares foi realizada com o uso do Canva e do Google Tradutor, por serem ferramentas gratuitas (optamos por usar as seguintes línguas: português, inglês, francês, espanhol e crioulo haitiano). Algumas palavras ficamos com dúvidas se a tradução realmente estava correta.

Figura 7 – Espaços escolares



Fonte: acervo da autora (2025)

Após, os alunos assistiram os vídeos selecionados com muita atenção e conversamos sobre o tema imigração. O Vídeo “Quem não é migrante?” foi o que mais trouxe reflexões, pois abordava a importância do imigrante de exercitar a sua língua materna para que não aconteça o seu silenciamento. Segundo Cursino (2020) o silenciamento da língua materna refere-se à prática pedagógica de proibir ou desvalorizar o uso do idioma nativo do aluno durante o processo de aprendizagem de uma nova língua (língua estrangeira ou de acolhimento).

Após navegamos no site do Museu do Imigrante, neste momento nasceu uma importante constatação para o desenvolvimento da sequência didática, pois ao relatar sobre alguns objetos que fazem parte da história das famílias descendentes

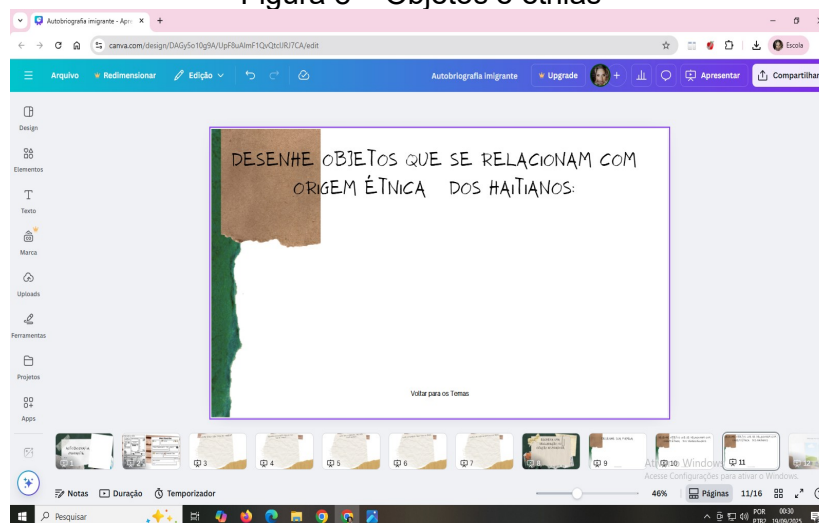
de italianos (máquina de plantar milho, enxada, chapéu de palha trançada para se proteger do sol na lavoura...), questionei quais são os objetos que marcam a trajetória deles como imigrantes. As respostas foram objetivas, viajamos com poucas roupas, quase sem bagagem, não sabemos o que marcava o trabalho de nossas famílias no Haiti/Venezuela.

Assim, refletimos sobre a realização de uma exposição de objetos que marcam a etnia haitiana e venezuelana. Talvez a construção desta mostra traria novamente objetos das etnias mais antigas e dominantes (italianos, alemães, portugueses), ficando a reflexão se novamente aconteceria o silenciamento da cultura recém-chegada?

Então, numa tentativa de colher material de pesquisa, solicitei que os alunos perguntassem para os seus pais, se estes possuem objetos que os marcam enquanto imigrantes. Criei, rapidamente uma nova página na apresentação, imprimi e solicitei que os alunos preenchessem com auxílio de seus responsáveis. Encerrei o encontro me questionando sobre a viabilidade de uma mostra de etnias. Naquele momento pensava que poderia se tornar mais uma atividade que excluiria os recém-chegados, pois exclusão social segundo Freire (2008) se refere às minorias étnicas; aos segregados pela cor, por vezes aos desempregados de longa duração, outras vezes aos sem moradia; em certos casos aos que fazem opções existenciais contrárias à moral vigente, em outros aos portadores de deficiências, os velhos, os mesmo os jovens. A exclusão social não aponta para a transformação revolucionária da sociedade, mas para um sistema de opressão e desumanização.

Talvez uma possibilidade seria a troca de uma mostra das etnias, que poderia se configurar numa atividade excludente, realizar uma partilha de pratos típicos, pois as crianças realmente gostam muito de falar, pesquisar sobre a culinária de seu país de origem.

Figura 8 – Objetos e etnias



Fonte: acervo da autora (2025)

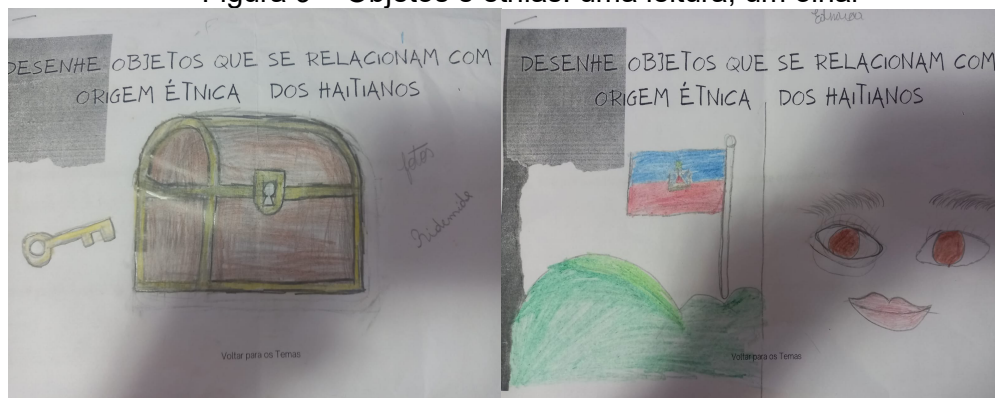
## 7.4 Sequência de atividade para a efetivação da alfabetização e letramento linguístico matemático

### 7.4.1 - Primeiro encontro - Desafio linguístico - matemático: letras que contam e números que falam

O primeiro encontro voltado para a alfabetização e o letramento linguístico matemático objetiva conhecer os níveis de escrita e a forma de compreender, ver, pensar e sentir a matemática pelos alunos imigrantes. Iniciamos com uma conversa sobre a pesquisa, que deveria ser realizada junto aos pais, sobre os objetos que se relacionam a sua imigração.

As alunas haitianas contaram que realizaram a atividade sem o auxílio dos responsáveis, pois responderam juntas quando chegaram á escola. Uma delas representou um lindo baú de fotografias onde, segundo ela, se guardam as fotografias que ficaram no país de origem. A outra, com traços artísticos, representou a bandeira do Haiti e lindos olhos castanhos, disse que são as cores dos olhos do seu povo de origem. Os demais alunos não realizaram a atividade.

Figura 9 – Objetos e etnias: uma leitura, um olhar



Fonte: acervo da autora (2025)

Enfim, não existiu uma coleta de dados precisos sobre objetos que marcam a imigração. Nessa perspectiva, a realização de uma Mostra demandaria tempo de pesquisa junto à comunidade, assim essa atividade será uma sugestão de atividade no Produto Educacional.

As atividades referentes aos conceitos matemáticos foram desafiadoras, foi preciso mediação das questões para que os alunos conseguissem respondê-las. A primeira pergunta, o que é matemática recebeu respostas sugerindo que são situações da vida, contínuas, perguntas para resolver, cálculos e números que precisamos para a vida. Para palavras relacionadas com matemática foram citadas: contas, cálculos, escritas, divisão, multiplicação, problemas e desenho.

Para a questão que aborda o gosto pelo estudo da matemática, responderam que gostam, e justificaram que só se resolve com concentração, que a matemática é necessária para a vida. Somente uma menina relatou que não gosta porque tem dificuldade em aprender.

Na questão como você estudava matemática no seu país de origem, todos os alunos citaram que faziam contas com os dedos das mãos e com o uso de pedrinhas.

A questão que abordava a utilidade da matemática para a vida, todas as crianças relataram que precisarão para o trabalho, sendo que esta também foi a resposta para a pergunta que relaciona a matemática e a sua relação com a vida. Houve um relato que para trabalhar de caixa no mercado precisa ser muito bom em matemática, se não se atrapalha com o troco. D'Ambrosio (2023, p.24) justifica o fazer matemático no cotidiano:

A matemática dentre as distintas maneiras de fazer e de saber, algumas privilegiam comparar, classificar, quantificar, medir, explicar, generalizar, inferir, e de algum modo, avaliar. Falamos então de um saber/fazer matemático na busca de explicações e de maneiras de lidar com o ambiente imediato e remoto. Obviamente, esse saber/fazer matemático é contextualizado e responde a fatores naturais e sociais.

O cotidiano está impregnado de saber e fazeres próprios da cultura. A todo instante, os indivíduos estão comparando, classificando, quantificando, mediando, explicando, generalizando, inferindo e, de algum modo, avaliando, usando instrumentos materiais e intelectuais que são próprios a cultura.

Deste modo, percebe-se a preocupação com as noções matemáticas do cotidiano, da etnomatemática, ou seja, das práticas matemáticas aprendidas dentro e fora do ambiente escolar através de uma visão crítica da realidade.

Durante o desenvolvimento das atividades de lógica matemática, os alunos apresentaram dificuldades, principalmente na compreensão e interpretação da situação textual, sendo necessário fornecer pequenas pistas para pudessem entender o todo. No final, cada atividade resolvida, era como se um verdadeiro “enigma” tivesse sido desvendado. A cada resposta certa, uma festa.

#### 7.4.2. Segundo encontro - Adição e subtração: matematizando do concreto para o abstrato

O segundo encontro iniciou com uma conversa sobre a importância da matemática, do porquê precisamos saber matemática. Os alunos trazem muito presente a necessidade de saber matemática para trabalhar no Brasil, muitas vezes relacionam com trabalhar de caixa no mercado, e isso se justifica, pelo grande número de imigrantes empregados nos mercados próximos à escola. D’Ambrosio (2023, p.85) justifica a importância da matemática:

A matemática é uma estratégia desenvolvida pela espécie humana ao longo de sua história para explicar, para entender, perceptível e com o seu imaginário, naturalmente dentro de um contexto natural e cultural. Isso se dá da mesma maneira com as técnicas, as artes, as religiões e as ciências em geral. Trata-se da construção de corpos de conhecimento em total simbiose dentro de um mesmo contexto temporal e espacial, que obviamente tem variado de acordo com a geografia e a história dos indivíduos e dos vários grupos culturais que eles pertencem - famílias, tribos, sociedades, civilizações. A finalidade maior desses corpos de conhecimento tem sido a vontade, que é efetivamente uma necessidade, desses grupos culturais de sobreviver no seu ambiente e de transcender, espacial e temporalmente para esse ambiente.

Nesse sentido, se justifica a importância da consolidação dos conceitos matemáticos para o estudante imigrante, na sua finalidade social, cultural, para a própria sobrevivência e para a transformação social - transcendência espacial e temporal. Enfim, para a consolidação de saberes necessários para a leitura do mundo e a sua transformação.

A atividade inicial do encontro foi a resolução do jogo Dominó da adição. Coloquei a caixa sobre a mesa e questionei se sabiam como jogar. Os alunos abriram a caixa, analisaram e logo perceberam que “era um jogo de continhas”, e, logo começaram a jogar formulando hipóteses. Distribuíram todas as peças sobre a mesa, bem centralizadas, não estavam preocupados em separar peças igualmente para cada aluno, houve competição, foram resolvendo o jogo de maneira coletiva, colaborativa.

As meninas exerceram liderança na resolução do desafio, começaram a jogar resolvendo as situações matemáticas com a contagem nos dedos. Logo buscaram um papel para resolver os cálculos, já com a noção de reserva consolidada, somavam a segunda parcela a primeira (por exemplo se a conta fosse  $15+17$ , desenha-se 17 palitos e começava a contar a partir do dezesseis).

Figura 10 – As mãos e a matemática: adição



Fonte: acervo da autora (2025)

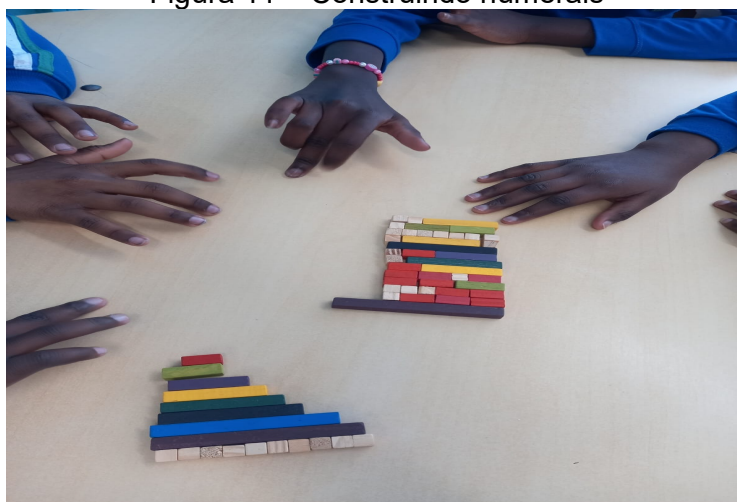
O dominó da adição foi resolvido rapidamente, não houve dificuldades. Depois solicitei que eles realizassem uma escrita sobre como resolveram o jogo e esta foi sucinta: fazendo contas e usando os dedos.

A mesma sistemática coletiva foi escolhida pelos alunos para resolver o Dominó da subtração. Nesta atividade, os alunos apresentaram maior dificuldade para resolver as operações. Iniciaram utilizando os dedos, mas logo utilizaram o papel para armar as contas. Num determinado momento, perceberam que não havia mais respostas possíveis, o jogo trancou. Logo concluíram que deveria ter alguma subtração que não estava correta, juntos retomamos todas as contas até encontrarmos o erro.

Após jogamos a escala Cuisenaire, essa atividade foi muito apreciada pelos alunos, a construção do numeral sete foi realizada de muitas maneiras. Colocamos a caixa sobre a mesa e questionei se conheciam o jogo, a resposta foi negativa. Expliquei que é uma escala que representa os números até 10 de diversas formas, representei o número sete e passei a caixa para outra aluna realizar a sua construção do numeral, que não poderia ser igual a anterior. Foi muito divertido, depois de algumas rodadas, os alunos representaram uma escala crescente das peças do jogo como apoio de pesquisa.

Quando todos os alunos já haviam realizado diversas rodadas e a representação ficou mais difícil, eu sugeri que quem tivesse ideia de outra possibilidade solicitasse a vez para jogar. Logo perceberam que alterando as sentenças, teriam outras composições numéricas, perceberam que  $3+3+1$  é diferente de  $1+3+3$  ou  $3+1+3$ , então encontraram muitas possibilidades de construir o número 7.

Figura 11 – Construindo numerais



Fonte: acervo da autora (2025)

Após realizarmos a adição com valores monetários, com cédulas e moedas ilustrativas (chamamos de dinheirinho). Não houve dificuldades em representar os valores dos produtos ilustrativos. Depois refletimos sobre as diferentes formas que podem representar a mesma quantia monetária.

Figura 12 – Valores monetários



Fonte: acervo da autora (2025)

Foi um encontro muito interessante, de partilhas e de troca de saberes, perceber que as crianças resolveram os desafios de maneira coletiva foi uma verdadeira surpresa. Freire (2008) compara a educação a um trabalho coletivo, que educa todos os sujeitos e atores envolvidos. Envolve postura e atitude diante do mundo e do homem, que é diferente um do outro em suas culturas e crenças. Não são teorias modernas ou conceitos abstratos que educam. É a prática concreta que, sendo pensada a luz da teoria, transforma a realidade histórica de cada povo.

Nesse sentido, a educação para o imigrante realmente precisa ser voltada para uma práxis transformadora tanto das estruturas como das pessoas e o trabalho coletivo ajuda a construir autonomia e responsabilidade através de uma ação dialógica que respeita o diferente.

#### 7.4.3-Terceiro encontro - Multiplicação e divisão: multiplicando saberes

O terceiro encontro de estudo da matemática iniciou com o dominó da multiplicação. Como os alunos já conhecem a lógica do jogo, iniciaram sem dificuldades, porém como não dominam a tabuada, precisaram fazer as contas no

papel. O mesmo aconteceu com o Dominó da Divisão. Até mesmo contas simples como 20 dividido por 2 eram realizadas no papel. Trabalhei com o quadro de botões para exemplificar de maneira concreta a tabuada e depois organizei chaveiros com a tabuada para consulta.

Figura 13 – Chaveiro da Tabuada



Fonte: acervo da autora (2025)

A escrita das situações matemáticas para encenação foi realizada em grupos a pedido dos próprios alunos. As meninas escreveram a seguinte situação:

Uma menina comprou 20 morangos do amor e cada morango custava 10 reais. Quantos reais ela gastou?

A encenação da situação matemática foi simples (uma aluna foi a vendedora e outra a compradora). Para resolver a situação matemática realizaram uma conta de adição ( $20+10$ ). Nesse momento solicitei que realizassem a resolução com as cédulas do dinheirinho (para ver se com material concreto perceberiam que a conta não estava certa).

Ao realizar o pagamento de 10 morangos, perceberam que pagariam 10 morangos do amor com 100 reais e que logicamente 20 custariam 200 reais. Perceberam, assim que, poderiam pagar com cédulas de maior valor e que a conta inicial estava errada. Solicitei que corrigissem a conta inicial ( $20+10$ ), realizaram somando  $10+10$  (vinte vezes). Nesse momento, ressaltai que existe uma forma que simplifica o trabalho. Logo uma aluna percebeu que poderia fazer uma multiplicação e realizou a conta  $20 \times 10$ . O material concreto é um importante aliado para a consolidação do aprendizado matemático.

Os meninos construíram uma situação envolvendo a compra de um carro, que foi a seguinte:

A professora Cláudia comprou um carro que custou R\$2.500,00. Ela vai pagar em 5 parcelas. De quanto será cada parcela?

A resposta foi correta e a encenação foi rápida.

Após, iniciamos a última atividade da sequência didática, a resolução de situações matemáticas. Os alunos responderem individualmente, realizamos a correção coletiva. Nesse momento observei a realização das atividades e os argumentos utilizados para constatar se a atividade estava certa ou precisaria ser refeita.

Na primeira situação matemática todos os alunos realizaram de maneira satisfatória, a conta de adição foi realizada sem dificuldades e os alunos marcaram a resposta correta entre as alternativas.

A segunda situação matemática que envolvia a multiplicação somente a uma aluna conseguiu acertar, ao lermos e refletirmos sobre a atividade usei o material concreto para exemplificar a conta, questionei que se cada bolo custava 28 reais (custo de ingredientes) para fazer 40 bolos quanto de dinheiro precisaria ter disponível para comprar farinha, ovos, leite? Ao usar o material concreto os alunos entenderam a lógica da situação e assim refizeram a atividade, encontrando a resposta correta.

A situação que envolve uma subtração, também só foi realizada corretamente pelos alunos.

A situação matemática que envolve a multiplicação, com o conceito de área, foi surpreendente porque os alunos não conheciam o que era azulejo, então os levei até o banheiro da escola para exemplificar o que é uma parede revestida por azulejos.

Quando lemos a situação, um dos alunos representou a parede de azulejos em sua folha e observou (de maneira prática quantos azulejos teria a parede) enquanto os demais armaram a conta.

A penúltima situação matemática, envolvia duas operações matemáticas para resolvê-la, o que gerou dificuldades para os alunos resolver os cálculos, pois precisam descobrir quantas caixas seriam necessárias de azulejos e quantos reais gastaria para a compra. Na última situação matemática, os alunos desconheciam o

significado do termo “metade”. Após explicação, realizaram a soma sem dificuldades.

Figura 14 – Matematizando



Fonte: acervo da autora (2025)

Após a correção das atividades, agradei os alunos por terem participado da aplicação do Produto Educacional, ressaltai que era o último encontro, nos abraçamos carinhosamente, foi um momento bem especial! O decorrer dos encontros foi uma experiência agradável, a possibilidade de trabalhar com pequenos grupos traz acolhimento, escuta, criação de vínculo. Conhecer o aluno imigrante, a sua trajetória de vida, perceber que o processo de imigração, a saudade do país distante entrelaçada à esperança de uma vida melhor no novo país. A oportunidade de conhecer histórias que, muitas vezes, são silenciadas no cotidiano escolar, pois a sala de se configura como o espaço da produção de saber, da labuta formativa, mas que são tão ricas para serem silenciadas!

Ao aplicar o Produto Educacional, percebemos que o acolhimento na nova escola, a criação de vínculo é base para o sucesso acadêmico do estudante imigrante. O sentimento de pertença é o primeiro passo para a consolidação da aprendizagem.

## 7.5. A avaliação do Produto Educacional

Debaixo dos caracóis dos seus cabelos  
 Uma história pra contar de um mundo tão distante  
 Debaixo dos caracóis dos seus cabelos  
 Um soluço e a vontade de ficar mais um instante

Roberto Carlos (1971)

A avaliação do produto educacional aconteceu através da análise de oito educadoras da EMEF Wolmar Salton, as quais atuam diretamente com os estudantes imigrantes participantes da aplicação da sequência didática desenvolvida.

A avaliação ocorreu através da apresentação do produto educacional desenvolvido e, num segundo momento, a realização da avaliação através do preenchimento da Tabela 2, a qual reúne reflexões acerca de aspectos relacionados à atração e compreensão de conteúdos, envolvimento e pertinência do material, aceitação e relevância com a realidade e mudança de ação pedagógica.

As respostas foram realizadas através dos marcadores lineares (1 a 5) sendo que representam, respectivamente:

1. Totalmente insatisfeito
2. Insatisfeito
3. Neutro
4. Satisfeito
5. Totalmente satisfeito

Tabela 2- Avaliação do Produto Educacional

a) ATRAÇÃO: consiste em verificar se os conteúdos desenvolvidos são atraentes para os alunos.

1-Como você avalia os aspectos relacionados à ATRAÇÃO?	1	2	3	4	5
Exposição didática do conteúdo?					
Despertar interesse pelo conteúdo?					

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria atração:

b) COMPREENSÃO: consiste em verificar se os conteúdos são compreendidos pelos alunos.

Como você avalia a compreensão dos conteúdos pelos alunos?	1	2	3	4	5
2.1. Clareza e objetividade das atividades?					
2.2. Qualidade das informações?					

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria compreensão:

c) ENVOLVIMENTO: consiste em verificar se professores reconhecem o material como destinado a eles.

Como você avalia o envolvimento do PE?	1	2	3	4	5
3.1.O material é destinado a professores como você?					
3.2. Você considera a abordagem pertinente?					

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento:

d) Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.

Como você avalia aceitação do PE em relação?	1	2	3	4	5
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?					
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?					

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação:

e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.

5.Como você avalia a mudança de ação do PE?	1	2	3	4	5
5.1. Despertar para novas atitudes?					
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?					

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação:

Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.

### 7.5.1 Resultados da avaliação

A avaliação reúne reflexões acerca de aspectos relacionados à atração e compreensão de conteúdos, envolvimento e pertinência do material, aceitação e relevância com a realidade e mudança de ação pedagógica gerada pelo produto educacional produzido.

O primeiro bloco de questões consiste em avaliar o produto educacional em relação à atração dos conteúdos para os educandos. A primeira questão analisa a exposição didática dos conteúdos e a segunda, a capacidade de despertar o interesse do estudante pelo conteúdo apresentado. Ambas recebem duas avaliações de conceito satisfatório e seis de totalmente satisfatório. Foi registrado dois comentários para melhoria do produto educacional no quesito atração, um observou que a atração se efetiva somente na área das Ciências Humanas, onde os conteúdos são acompanhados por vídeos e imagens. O outro comentário aborda que a sequência didática de língua portuguesa está atrativa e afetiva e que, de alguma forma, seria necessário tornar as atividades de matemática mais pessoais, sugere como possibilidade desenvolver exercícios relacionados com a vivência do estudante.

O segundo bloco de questões consiste em avaliar a compreensão dos conteúdos pelos estudantes. A primeira questão aborda aspectos relacionados à clareza e objetividade das atividades, sendo que recebeu oito conceitos de totalmente satisfeito. A segunda questão relativa à qualidade das informações recebeu um conceito satisfeito e sete conceitos totalmente satisfeito. Foi registrado um comentário destacando que muitas vezes o aluno não compreende as atividades propostas em sala de aula, porque apresenta dificuldades de entendimento da língua portuguesa.

O terceiro bloco de questões consiste em verificar o envolvimento, ou seja, verificar se os professores reconhecem que o produto educacional pode ser aplicado em seu contexto escolar. A primeira questão questiona se o produto pode ser reaplicado no cotidiano escolar do professor que realiza a avaliação e a segunda sobre a pertinência desta abordagem didática. As duas questões receberam um conceito de insatisfeito e sete de totalmente satisfeito. Sendo que houve dois comentários realizados. O primeiro destacou que o produto educacional poderia ser destinado a todos os professores da área de linguagens. O segunda registrou que o

produto educacional é extremamente aplicável e ainda destacou que a lógica e a objetividade se destacam na construção das atividades propostas e que geram anseios da criação de uma sequência didática com o mesmo percurso metodológico na área de ciências, que é a área de formação do professor avaliador.

O quarto bloco de questões é relativo à aceitação e à linguagem do produto educacional. A primeira questão aborda a relevância do conteúdo com a realidade do professor e a segunda, a sua utilização no contexto escolar. As duas questões receberam um conceito insatisfeito e sete de totalmente satisfeito. Sendo registrado um comentário acerca da replicabilidade do produto educacional. Um professor registrou que mesmo tendo formação na área das ciências exatas, considera a proposta agradável pela metodologia de aplicação, pela clareza das atividades e pela simplicidade, considerando uma proposta factível.

O último bloco de questões é referente à mudança de ação, de olhar e de atitudes pedagógicas. A primeira questão proposta reflete sobre a possibilidade de o produto educacional despertar novas atitudes pedagógicas e a segunda para despertar novos olhares e reflexões. Ambas receberam um conceito de satisfeito e sete de totalmente satisfeito. Um professor registrou um comentário acerca das humanidades dos estudantes, comentário muito pertinente, registrado de maneira íntegra: *“Alunos/humanos são sentimentos. Fiquei pensando que esquecemos disso e queremos apenas – enfiar- o conteúdo na cabeça deles para obter resultado.”*

Por fim, o último espaço de análise reflexiva do processo de avaliação, solicita o registro de considerações pertinentes para a melhoria do produto educacional e obteve-se cinco comentários que são os seguintes:

O primeiro comentário aborda que o produto educacional contribui para suprir as necessidades que os estudantes estrangeiros se deparam ao chegar em um novo contexto escolar e que a atenção recebida no momento do acolhimento faz diferença para o desenvolvimento escolar, social e cultural. Salaria que o produto educacional é completo, enfim, um excelente trabalho.

O segundo registro é uma dedicação de parabéns pelo trabalho desenvolvido.

O terceiro comentário relata que, a partir da reflexão proporcionada pela questão cinco da tabela de avaliação (Tabela 2), que aborda a mudanças de ação e despertar de novas atitudes pedagógicas, parabeniza pela construção da sequência didática, como instrumento de acolhimento aos estudantes imigrantes e também como processo para a criação de vínculo/afetividade com os demais alunos.

O quarto registro enfatiza que todos os estudantes estrangeiros deveriam participar de aulas de Língua Portuguesa antes de iniciar as atividades escolares no Brasil, pois o processo de inclusão estrangeiro que não domina o português é um processo árduo, quase impossível.

Por fim, o último registro considera que o produto educacional é de extrema importância para a reflexão e de aplicabilidade em todas as áreas do conhecimento. Também salientou a necessidade de uma tomada de consciência para acolher, integrar e oportunizar educação de qualidade aos estudantes imigrantes.

Nesse sentido, a avaliação realizada pelos professores da Emef Wolmar Salton aponta para a valorização do desenvolvimento de práticas inclusivas, voltadas ao acolhimento do aluno imigrante em contexto escolar, bem como da importância da língua portuguesa como idioma de acolhimento e instrumento necessário para oportunizar educação de equidade e qualidade para o estudante imigrante. Não foram realizados registro acerca da importância dos processos de aprendizagem voltados ao letramento e à alfabetização matemática.

### 7.5.2 Síntese dos resultados das avaliações

A síntese dos resultados das avaliações está demonstrada na Tabela

3.

Tabela 3- Síntese da Avaliação do Produto Educacional

a) ATRAÇÃO: consiste em verificar se os conteúdos desenvolvidos são atraentes para os alunos.					
1-Como você avalia os aspectos relacionados à ATRAÇÃO?	1	2	3	4	5
Exposição didática do conteúdo?				2	6
Despertar interesse pelo conteúdo?				2	6
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria atração: *Torna-se atrativo somente nas áreas das Ciências humanas, onde acompanham os conteúdos com vídeos e imagens. *A SD de LP está muito atrativa e afetiva, não sei se teria como tornar a SD de matemática mais pessoal. Talvez com o uso de alguma vivência do aluno.					
b) COMPREENSÃO: consiste em verificar se os conteúdos são compreendidos pelos alunos.					
Como você avalia a compreensão dos conteúdos pelos alunos?	1	2	3	4	5
2.1. Clareza e objetividade das atividades?					8
2.2. Qualidade das informações?			1		7
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria compreensão:					

---

*\*O aluno não compreende por que tem dificuldade na nossa língua.*

c) ENVOLVIMENTO: consiste em verificar se professores reconhecem o material como destinado a eles.

Como você avalia o envolvimento do PE?	1	2	3	4	5
3.1.O material é destinado a professores como você?		1			7
3.2. Você considera a abordagem pertinente?		1			7

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento:

*\*Poderia ser destinado a todos os professores da área de linguagens.*

*\*Sim, extremamente aplicável. Me agrada muito a lógica e a objetividade do PE já imaginei uma SE de Ciências.*

d) Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.

Como você avalia aceitação do PE em relação?	1	2	3	4	5
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?			1		7
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?			1		7

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação:

*\*Com certeza usaria. Como sou das exatas a proposta me agradou bastante pela metodologia de aplicação, pela clareza das atividades, pela simplicidade de ser factível.*

e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.

5. Como você avalia a mudança de ação do PE?	1	2	3	4	5
5.1. Despertar para novas atitudes?				1	7
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?				1	7

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação:

*\*Alunos/humanos são sentimentos. Fiquei pensando que esquecemos disso e queremos apenas "enfiar" o conteúdo na cabeça deles para obter resultado.*

Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.

*\*Sem considerações.*

*\*Com certeza esse suporte contribui nas necessidades com que os alunos estrangeiros se deparam ao chegar. É uma atenção que faz toda a diferença no desenvolvimento escolar, social e cultural destes alunos. Este \*PE está completo. Excelente!*

*\*Parabéns pelo trabalho.*

*\*Seguindo a reflexão proporcionada pela questão 5, acredito que esta SD, ou seja, este PE pode e deve ser empregado como instrumento de acolhimento aos alunos imigrantes, mas também pode ser usada como forma de criar vínculo/ afetividade com os demais alunos. Parabéns pelo trabalho!*

*\*Todos os alunos estrangeiros deveriam antes de iniciar as aulas ter aulas de Língua Portuguesa, pois quando chegam ser saber o idioma, torna-se quase impossível a inclusão.*

*\*Considero que o produto Educacional é de extrema importância para a reflexão e aplicabilidade em todas as áreas do conhecimento. E necessária a tomada de consciência para o acolher, integrar e oportunizar educação de qualidade aos estudantes imigrantes.*

---

## 8. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente, ao analisar o crescente processo de imigração e conseqüentemente as matrículas desses imigrantes em escolas públicas, em especial na Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton ressalta-se a importância de práticas de acolhimento, inclusão para o aluno imigrante, valorizando as histórias e as memórias que perpassam o próprio processo de escolarização e que fundamentam a alfabetização e do letramento linguístico e matemático.

Nesse contexto, salienta-se a importância de políticas voltadas ao acolhimento e a inclusão do imigrante nas escolas públicas, bem como práticas voltadas para a efetivação das aprendizagens. Os diversos documentos que asseguram o direito de migrar como por exemplo, a declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), o Pacto Global para a Migração Segura, Ordenada e Regular (Brasil, 2017), Lei de Imigração 13.445 (Brasil 2017) e em especial a resolução 034/2023 que dispõe do direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, povos nômades, apátridos e solicitantes de refúgio no Sistema Municipal de Passo Fundo, garantindo que as escolas assegurem no Projeto Político Pedagógico que estas recebam acolhimento e respeito as suas diferenças sociais, culturais, étnicas, raciais, de gênero, físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas sensoriais, entre outras, bem como oferta de língua portuguesa em turno inverso ou da classe regular do ensino, na escola, em outra escola ou em centro especializado muitas vezes não são suficientes para garantir na prática uma educação de qualidade e de equidade.

O município de Passo Fundo oferece língua portuguesa como idioma de acolhimento na Escola das Profissões sendo que os alunos da EMEF Wolmar Salton não a frequentam devido à distância. Desta maneira é urgente que essa prática seja oferecida na própria instituição, pois muitos alunos ao chegar na escola não dominam a língua portuguesa e assim, conseqüentemente, não conseguem se comunicar com os colegas, professores e ficam impossibilitados de acompanhar os conteúdos das diversas áreas do conhecimento. O que reforça o processo de silenciamento, de invisibilização comunicativa desse imigrante, uma vez que, geralmente a formação dos professores se mantém monolíngue.

É necessário conforme Cursino (2020), na complexidade pedagógica da atuação docente de se redefinir o próprio fazer pedagógico numa perspectiva plurilíngue, o autor explica que não se trata do professor desenvolver competências linguísticas, no sentido de aprender um novo idioma, mas a aceitação das diferenças dos sujeitos abrindo espaço para a valorização do idioma do imigrante. Assim professor e aluno se tornam interlocutores e de novas experiências linguísticas em sala de aula, propiciando uma riqueza e valorização de culturas, por meio de aprendizagens coletivas e de um ambiente colaborativo. Esse direito vivências e de expressão que, segundo Freire (2020) ao dizer a palavra, transforma-se o mundo e essa é a razão de o diálogo ser uma exigência existencial.

Outro aspecto importante a salientar, os estudantes que já frequentam a escola e ainda não estão alfabetizadas, pois o processo de traslado deixou lacunas de aprendizado e por esse motivo não acompanham os conteúdos da série que frequentam. É o caso de dois alunos participantes da aplicação do produto educacional os quais estão no quinto ano do ensino fundamental. Desse modo, ressalta-se a importância do domínio da língua portuguesa, da alfabetização e do letramento, uma vez que a língua/leitura são base para todas as disciplinas escolares e para a autonomia desse sujeito, para Freire (2022) o homem que aprende escrever e ler sentenças e palavras “re-lê” o mundo e, ao fazê-lo, percebe que antes, na leitura anterior do mundo, não havia captado. É na re-leitura em que se engajava, enquanto se alfabetiza, re-faz a estima de si mesmo.

Neste sentido, o desenvolvimento humano é inseparável do contexto histórico, social e cultural. Para Vigotsky (1988), ignorar as experiências migratórias, os contextos de exclusão, o choque cultural e, muitas vezes, as situações de vulnerabilidade vividas por esses estudantes compromete o processo educativo. A inclusão, nessa perspectiva, exige uma postura pedagógica sensível às diferenças, capaz de valorizar a diversidade cultural como elemento constitutivo do processo de ensino e aprendizagem. A inclusão do estudante imigrante não se limita à sua presença física na escola, mas implica a criação de condições sociais, afetivas e pedagógicas que promovam interações significativas. A escola, como espaço privilegiado de socialização e produção de sentidos, deve atuar como mediadora entre o aluno imigrante e o novo contexto cultural, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, em uma perspectiva verdadeiramente inclusiva.

Assim é imprescindível para o sujeito migrante a capacidade de ler o mundo, o domínio dos conhecimentos instituídos pela humanidade, a alfabetização e letramento linguístico e matemático, como noções indispensáveis para a construção da estima de si, se tornando sujeito que luta contra opressão na busca de autonomia social. Freire (2020), na sua consagrada obra *Pedagogia do Oprimido*, oferece elementos acerca do sujeito oprimido, condições do próprio autor que no período de ditadura exilou-se em busca de proteção e dignidade. Assim o migrante é também um oprimido que busca uma nova pátria e direitos civis para bem viver, entre essas condições o direito de fala, de escuta, de pertença, de acolhimento e para estas crianças e adolescentes migrantes, uma escola que os acolha sem preconceitos e discriminação.

Deste modo, uma escola acolhedora deve ser um espaço de nutrir sentimentos afetivos, de bem acolher na amorosidade e também de resistência, de luta pelos direitos, de busca de equidade, de recuperação da humanidade, de formação de valores éticos, através de uma política de libertação do indivíduo. Enfim uma escola como espaço e lugar de formação humana voltada para o reconhecimento e aceitação do diferente, de outras histórias e sujeitos.

Alunos migrantes são re-existent, que segundo Arroyo (2025, p.23), vivenciam as incertezas e as vulnerabilidades do viver, de vidas sem valor social, moral, para os padrões de poder, aprendessem-se em memórias de saber-se em vidas não visíveis, desenham, registram as marcas de seus medos e de suas denúncias, de vidas ameaçadas, desde a infância à vida adulta, aprendem a necessidade de re-existir como o primeiro valor humano. Essas crianças que vivenciam o processo de migração e que, desde cedo aprendem a obrigatoriedade de viver na re-existência da educação, da política, da ética, do amor e do desejo de escrever um amanhã esperançoso. Aprendem com seus ancestrais a não desistir, a persistir. Para Arroyo (2025, p.21)

Reconhecer os educandos membros de coletivos re-existent às desumanizações afirmando a sua outra humanidade exige redefinir, reinventar as identidades docentes/educadoras e assumir a função profissional, política, ética de recuperar a humanidade roubada e de fortalecer sua outra humanidade re-existente, afirmada.

Nesse sentido, torna-se urgente, refletir sobre a importância social do trabalho docente, de reafirmar a humana docência através das práticas de acolhimento para

com o aluno imigrante. Uma educação amorosa e de transformação crítica, que fortaleça resistências na luta pelos direitos para uma vida digna, que se descobre sujeito social de luta, de resistência e transformação da história - da sua própria história e daqueles que se ensina a transformar através do conhecimento. Enfim, da aquisição da autonomia dos sujeitos pelo ato educativo e da importância de formar para transformar a sociedade. Freire (2022) afirma: “salienta-se a importância da postura crítica e da subjetividade no processo de conhecimento, não importa se se trata de conhecer o conhecimento já existente ou de nos acharmos na busca da produção do conhecimento que não existe ainda”.

Crianças, educandos, imigrantes que chegam às nossas escolas e que segundo Arroyo (2025, p.28) carecem de

Docentes/ educadores, educadoras lhes fortaleçam nessas lutas por condições de vida justa, que entendam os poderes que ameaçam a vida, que entendam a biopolítica que protege vidas visíveis, que fortaleça suas vivências de valorização segregadora do direito à vida. desde a infância os educandos aprendem com seus coletivos essa lição histórica: há uma valorização seletiva das vidas. as condições de viver, não viver são sociais políticas seletivas.

Nesse sentido, uma docência, que escuta, acolha e valorize as memórias, as histórias, a vida, o humano, que reflete para fortalecer as lutas sociais, as disputas éticas e os padrões morais de direitos. Essa é a importância da educação, da humana docência, do olhar sensível, da escola inclusiva e acolhedora para aqueles que chegam de terras distantes. Enfim, para justificar a importância social e a beleza da profissão docente, utilizo as palavras de Freire (2023, p.134) “enquanto presença histórica e no mundo, esperançadamente luto pelo sonho, pela utopia, pela esperança, na perspectiva de uma pedagogia crítica. E esta não é uma luta vã”.

O primeiro passo para a utopia, para uma sociedade mais justa e igualitária nasce na escola. Para Freire (2023) um passo a ser dado na dimensão do novo pressupõe riscos, porque o novo não está pronto e acabado, precisa ser construído desde o projeto a sua execução. A construção do novo exige ousadia, criatividade, coragem, respeito. Exige romper com práticas enraizadas. A luta de classe é um dos motores que move o mundo, mas não é único. E ele, com muita sabedoria e experiência de libertação coletiva, reservou a capacidade de sonhar, um motor fundamental na construção histórica de uma nova sociedade. Dessa forma, evidencia-se a necessidade de aprofundar reflexões acerca da relevância das

pesquisas voltadas ao contexto da imigração, bem como da elaboração de materiais que contribuam para o acolhimento qualificado desses sujeitos, especialmente no âmbito escolar. Nessa perspectiva, a presente investigação assume caráter significativo ao se constituir como uma prática orientada à análise e à reflexão da própria práxis pedagógica, ao mesmo tempo em que se apresenta como um subsídio inicial para pesquisadores e professores interessados na temática. Ademais, ressalta-se a importância do desenvolvimento de produtos educacionais que sejam efetivamente aplicáveis aos contextos escolares que acolhem estudantes imigrantes, contribuindo para práticas mais inclusivas e sensíveis à diversidade cultural.

Nesse sentido, e embaso as reflexões sobre a importância da escola, do processo de acolhimento, inclusão e efetivação das aprendizagens linguística e matemática para os alunos nascidos em pátrias distantes, um caminho de incertezas, que necessita de trabalho docente voltado para o novo, coragem para romper paradigmas sociais para uma transformação a valorização das humanidades, através da amorosidade, do afeto, da dialogicidade, da luta coletiva para escrever uma novo amanhã. Utopia que encontra aporte teórico em Freire (2020, 2023, 2024a, 2024b) e Vigotsky (1998, 2009), pois colocam o estudante no centro do processo formativo, constituindo a educação como ato profundamente humano, social e político, que se constrói na relação com o outro e na valorização da experiência vivida.

Nesse contexto, o acolhimento de estudantes imigrantes implica reconhecê-los como sujeitos históricos, constituídos por saberes, culturas e experiências que devem ser respeitados e integrados ao processo educativo. Tal compreensão requer a construção de práticas pedagógicas no âmbito escolar pautadas na amorosidade, no afeto, no respeito e na valorização da multiculturalidade, visando à formação de sujeitos autônomos e críticos, capazes de atuar na transformação de sua realidade social.

Nessa perspectiva, projeta-se uma educação comprometida com a transformação social, orientada pelo conceito de “esperançar”, conforme proposto por Paulo Freire (2020), entendendo a prática educativa como um movimento de resistência e de construção de novas possibilidades sociais. Desse modo, ao parafrasear Freire (2022), compreende-se que, embora a educação, por si só, não

seja capaz de transformar a sociedade, sem ela tampouco se efetivam mudanças sociais significativas.

## 9. PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional elaborado neste estudo consiste em uma sequência didática que visa: conhecer o aluno imigrante, valorizando a riqueza humana que o constitui, a sua história, memória, cultura, religiosidade, características étnicas para através da contextualização sociocultural e, também, promover processos de acolhimento e inclusão, possibilitando construir estratégias para a alfabetização e o letramento linguístico e matemático na forma de guia didático destinado aos professores.

A sequência didática foi dividida em dois momentos: o primeiro visa o conhecimento das histórias e memórias do aluno imigrante que chega a Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e que constituem esses sujeitos no processo de escolarização e o segundo, destinado ao desenvolvimento das habilidades à alfabetização e letramento linguístico e matemático através do olhar da etnomatemática que busca uma aplicação social, através da sua importância prática na vida das pessoas, ou seja, no seu contexto sociocultural e na capacidade de transformação dessa realidade de maneira crítica e reflexiva. Fundamentado em Freire, (2020, 2023, 2024a; 2024b) e Vigotsky (1998 e 2008), pois oferece suporte humanista e reflexivo pautando o aluno como centro do processo educativo e na importância das interações sociais, da linguagem, do diálogo entre culturas e sujeitos.

Espera-se que o guia didático seja utilizado por professores que desejam realizar práticas amorosas de acolhimento, inclusão possibilitando desenvolvimento de estratégias pedagógicas de processos voltados a alfabetização e letramento linguístico e matemático dos alunos imigrantes que chegam às escolas. Sua estrutura permite que seja adotado como roteiro formativo, com possibilidades de adaptação e ampliação conforme as necessidades de cada contexto escolar.

Nesse contexto, a Figura 14 exibe a capa do Produto Educacional.

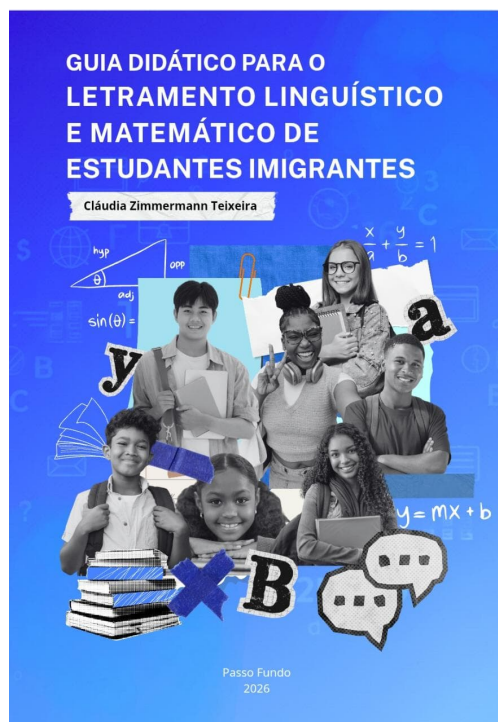


Figura 14 – Acesso ao Produto Educacional

O Produto Educacional está acessível por meio do seguinte link:

## 10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, possibilitando desenvolvimento processos voltados ao desenvolvimento da alfabetização e do letramento linguístico e matemático.

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, possibilitou a problematização acerca da relevância dos processos de inclusão e acolhimento de estudantes imigrantes no contexto escolar, com ênfase na Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton, a qual se constitui como espaço de recepção desses sujeitos em função de sua proximidade com a empresa JB, responsável pela inserção de um número expressivo de trabalhadores imigrantes em suas unidades produtivas e escritórios bem como nas grandes empresas do comércio local.

Nesse cenário, a sequência didática desenvolvida como produto educacional configura-se como um importante dispositivo pedagógico, ao promover espaços de acolhimento, escuta sensível e intercâmbio de experiências, contribuindo para a efetivação das aprendizagens. Ademais, tal proposta evidencia-se como uma estratégia significativa para a valorização da diversidade cultural, o fortalecimento do sentimento de pertencimento e a promoção de práticas inclusivas no ambiente escolar. Por conseguinte, reafirma-se a importância de ações pedagógicas voltadas ao bem acolher e à inclusão de estudantes imigrantes, como elementos fundamentais para o desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento.

A coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas com os alunos imigrantes e seus responsáveis. As entrevistas foram pautadas na escuta sensível de Barbier (2002), que exige do sujeito a abertura ao outro em sua totalidade, acolhendo a palavra, o silêncio, a emoção e o contexto existencial, sem julgamentos, para compreender os sentidos que emergem da experiência vivida. O relato das entrevistas foi realizado através da análise do discurso de Orlandi (2001) e proporcionou a identificação da urgência de práticas de acolhimento em contexto escolar. Os sujeitos da pesquisa não registraram comentários acerca da importância dos conteúdos, conceitos escolares, enfim aos aspectos relacionados à qualidade da educação. Os aspectos considerados como necessários e urgentes foram

relacionados às práticas pedagógicas de acolhimento, de criação de vínculo, de amorosidade, de sentimento de pertencimento ao espaço escolar e também de ações voltadas ao ensino da língua portuguesa como idioma de acolhimento.

Nesse sentido, os resultados obtidos indicam que os alunos imigrantes carecem de práticas pedagógicas acolhedoras, inclusivas e multiculturais em contexto escolar pautadas na da valorização das suas singularidades e de uma aprendizagem emancipatória. O que converge para a teoria de Vigotsky (1989, 2009) onde as ações humanas são os resultados das interações sociais e da mediação simbólica e com os pressupostos de Freire (2020,2023,2024a, 2024b) para uma educação pautada no diálogo, na reflexão, na amorosidade para a formação de sujeitos críticos, conscientes e capazes de intervir e transformar a realidade de maneira ética e responsável.

A aplicação do produto educacional também evidenciou a relevância da afetividade, da amorosidade nas relações escolares, bem como a importância da escuta sensível e da criação de vínculos entre os sujeitos. Nessa perspectiva a pesquisa é um estudo de caso etnográfico, segundo Lüdke e Menga (2022) a metodologia mais adequada para interpretar o contexto social, focando na descrição e compreensão da cultura e dos significados dentro de um grupo ou contexto específico. Tal perspectiva foi essencial para compreender as trajetórias e histórias de vida que perpassam o processo de escolarização dos estudantes e famílias imigrantes.

Conclui-se que a sequência didática desempenhou um importante e decisivo papel para responder o problema central da pesquisa de como promover processos inclusivos através da língua portuguesa como idioma de acolhimento para desenvolvimento de estratégias pedagógicas possibilitadoras do processo de alfabetização e letramento linguístico e matemático do aluno imigrante que chega à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton, pois se apresentou como prática pedagógica sensível, acolhedora e inclusiva destes sujeitos no contexto escolar, gerando sentimento de pertencimento e vínculo, bem como para a o aprendizado dos conhecimentos matemáticos.

Nesse diapasão, faz-se necessário refletir sobre a importância de práticas pedagógicas sensíveis e amorosas para com o estudante imigrante, pautadas no aluno como centro do processo de ensino e aprendizado, formando, assim, um sujeito autônomo e capaz de transformar sua própria realidade social. Tratar a

temática da imigração é relevante por muitos motivos, dentre eles, destaca-se a ampliação do entendimento do próprio movimento migratório nas sociedades, que se interliga a fatores sociais, econômicos, climáticos, etc. Essa compreensão refinada sobre os processos imigratórios colabora com a exitosa integração entre diferentes povos e suas culturas, a fim de combater a xenofobia e valorizar a diversidade cultural em nossas escolas e na sociedade.

A aceitação e o acolhimento de sujeitos imigrantes configuram-se como dimensões ético-políticas fundamentais para a superação de práticas autoritárias, excludentes e orientadas à homogeneização da humanidade, as quais operam na negação e na supressão da diversidade. Nessa perspectiva, a compreensão, a valorização e o respeito aos movimentos migratórios apresentam-se como imperativos contemporâneos, especialmente no enfrentamento de padrões e concepções de cunho preconceituoso, cuja superação demanda esforços sistemáticos e o comprometimento com a produção e o refinamento de aportes teórico-conceituais acerca da temática. Tal movimento mostra-se imprescindível para a construção de uma práxis pedagógica crítica, alicerçada na aceitação, no diálogo e na amorosidade, princípios que contribuem para a qualificação das práticas educacionais em contextos marcados por desigualdades e tensões socioculturais.

Ademais, ressalta-se a importância da formação continuada do professor como estratégia estruturante para a qualificação do fazer docente, possibilitando o engajamento com práticas pedagógicas comprometidas com relações éticas, sensíveis e humanizadoras. Nessa direção, compreende-se, à luz do pensamento de Paulo Freire (2020), que a prática educativa deve fundamentar-se no diálogo, no respeito aos saberes dos sujeitos e no compromisso com a transformação da realidade, configurando-se como um ato político voltado à emancipação humana. Assim, reafirma-se a docência como prática social e política, orientada por uma perspectiva emancipatória, que visa ao reconhecimento do estudante imigrante como sujeito histórico, social e de direitos, contribuindo, desse modo, para a consolidação de processos educativos comprometidos com a transformação social e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEL, Rafaela Koncikoski. **Conceitos e interlocuções sobre as práticas da escuta sensível e do acolhimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2023. Trabalho de Conclusão – (Curso de Licenciatura em Pedagogia), Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus de Erechim/RS, Erechim, 2023. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/6886/1/ABEL.pdf> . Acesso em: 22 abr. 2025

ALVES, Daiane Capellari; VALTER, Jane Suzete; GOMES, Kelly Aparecida. Alfabetização e letramento de crianças imigrantes: desafios da prática docente. **Revista Poiésis**, Tubarão/SC, v.17, n.32, p. 223-243, 2023.

ALVES, Rubens. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. São Paulo: Fundação Educar, 2011.

AMADO, Rosane de Sá. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. **Revista Siple**, Brasília, v4, n2, p. 6-14, 2013.

ARIÈS, Philippe. **História Social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. 3 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2022.

ARROYO, Miguel. **Vidas re-existent: reafirmando sua outra humanidade na história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2025.

ASSUMPÇÃO, Adriana Maria; AGUIAR, Gabriela de Azevedo. “Você precisa falar português com seu filho”: desafios para processo de inclusão de crianças imigrantes em escolas do rio de janeiro. **Revista Iberoamericana de Educación**, [S.L], v.81, n.1, p.167-188, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.35362/rie8113541> . Acesso em 15 jan. 2023.

BALZAN, Carina Fior Postinger; SOUZA, Monique Dias; PEDRASSANI, Júlia Sonaglio; VIEIRA, Leandro Rocha; SANTOS, Aléxia Islabão dos. Os desafios no acolhimento e no ensino de língua portuguesa para estudantes imigrantes e refugiados na educação básica. **Gragoatá**, Niterói, v.28, n.60, e 53123, 2023.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução por Lucie Didio. Série Pesquisa em educação, volume 3. Brasília: Plano, 2002.

BARBIER, René. **Escuta sensível na Educação infantil**. Brasília: Liber livro editora, 2007

BAUMAN, Zygmunt. **Estranhos à nossa porta**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BELINKY, Tatiana. **Transplante de menina: da rua dos Navios à Rua Jaguaribe**. São Paulo: Moderna, 2003.

BELLONI, M.L **O que é sociologia da infância**. Campinas - São Paulo: Autores Associados, 2009.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Tradução CAVALCANTE, Zuleide Alves Cardoso Cavalcante e Denise Maria Gurgel Lavalée. São Paulo: Paulus, 2010.

BOBBIO, Norberto. **Era dos Direitos**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus 1988.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. Hermenêutica. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). 2 ed. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p.25-47

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembrança dos velhos**. 3.ed. São Paulo: Companhia das letras, 1994.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória, ensaios de psicologia social**. São Paulo, Ateliê Editorial, 2003.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) . Acesso em: 24 maio 2025

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm) . Acesso em: 24 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CARRANCA, Adriana. **Malala, a menina que queria ir para a escola**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu de; SILVA, Bianca G. **Relatório Anual 2021 - 2011/2020: uma década de desafios para a imigração e o refúgio no Brasil**. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública; Observatório das Migrações Internacionais, 2021.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Trad de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CORSARO, W.A. **Sociologia da infância**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Marli Marlene Moraes; REUSCH, Patrícia Thomas. Migrações Internacionais (Soberania, Direitos Humanos e Cidadania), in Passagens. **Revista Internacional de História, Política e Cultura jurídica**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p.275-292, 2016.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2007.

CRUZ, Silvia Helena Vieira (Org). **A criança fala:** a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.

CUNHA, Ana Paula da. O Direito Internacional dos Refugiados em Xequê: Refugiados Ambientais e Econômicos. **Revista Brasileira de Direito Internacional**, Curitiba, v.8, n.8, 2008.

CURSINO, Carla Alessandra. Formação de Professores numa perspectiva plurilíngue para o acolhimento linguístico de estudantes migrantes/ refugiados. **Calidoscópio**, v.18, n.2, p.415-434, 2020.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Da realidade à ação:** reflexões sobre a educação matemática. São Paulo: Summus; Ed da Universidade Estadual de Campinas, 1986.

D'AMBROSIO, Ubiratan. A relevância do projeto Indicador Nacional de Alfabetização Funcional – INAF como critério de avaliação da qualidade do ensino da matemática. In: FONSECA, M. C.F.R. (Org). **Letramento no Brasil:** habilidades matemáticas. São Paulo: Global, 2004. Np.

D'AMBROSIO, Ubiratan. The role of mathematics in educacional systems. **ZDM Mathematics Education**, n.39, p.106-117, 2007.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática:** da teoria à prática. 17 ed. Coleção perspectiva em Educação. Campinas, SP: Papirus, 2009.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Formação de valores: Um enfoque transdisciplinar. In: MOLL, Jaqueline (et al.). **Caminhos da educação integral no Brasil:** direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p.106-117.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação para uma sociedade em transição.** 3.ed. São Paulo: Livraria da Física, 2016.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática:** elo entre as tradições e a modernidade. 6 ed. 3 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2023.

DANYLUK, O. P. **Um estudo sobre o significado da alfabetização matemática.** Dissertação - (Mestrado em educação Matemática), Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 1988.

DANYLUK, O. P. **Alfabetização matemática:** as primeiras manifestações da escrita infantil. Passo fundo: EDIUPF, 2002.

DELGADO, A.C.C; MÜLLER, F. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e as suas culturas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n.125, p 161-179, 2006.

DEMO, Pedro. **Política social do conhecimento e educação**. <http://educa.fcc.org.br/pdf/ensaio/v08n26/v08n26a02.pdf>

DIALLO, Alfa Oumar. A migração senegalesa para o Brasil. **ENTRE-LUGAR**, v.12, n.23, p.185–213, 2021. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/entre-lugar/article/view/14793> . Acesso em: 22 maio 2025

ECO, Umberto. **Migração e intolerância**. Rio de Janeiro: Record, 2020.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: o processo dos costumes**. Trad de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed, 1994.

FLORES, Joaquim Herrera. **A (Re) invenção dos direitos humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteaux, 2009.

FORTES, Maria Carolina. Teorias da educação: Qual teoria da educação fundamenta meu cotidiano docente. **Revista Educação por Escrito – PUCRS**, v.3, n.2, 2012.

FORTES, Maria Carolina. **Adultos, escolarização e trajetórias de vida: compreendendo sentidos**. Dissertação – (Programa de Pós-graduação em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/8560/000580612.pdf?sequence=1> . Acesso em: 22 abr. 2025

FORTES, Maria Carolina. **Entrelaçamentos de vidas: a constituição da docência na educação profissional e tecnológica**. Curitiba: Appris, 2023.

FREIRE, Paulo. **Dicionário**. STRECK, Danilo Redin; ZITKOSKI, Jaime José. (Org). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

FREIRE, Paulo. **À Sombra Desta Mangueira**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 73.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. 8.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 76.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 51.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 34 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024b.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 58 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.

FRIDMAN, A. **Territoriar: educação integral e as práticas em desenvolvimento**. São Paulo: TIKInet, 2019.

FUINI, Lucas Labigalini. O território em Rogério Haesbaert: concepções e conotações. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria (RS), v. 21, n.1, p. 19-29, 2017.

GARDON, A. F. **Social interaction and the development of language and cognition**. Hillsdale, USA: Laerence Erlbaum, 1992.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A pedagogia: teorias e práticas de Antiguidade aos nossos dias**. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Josiane Marques; BERNARDI, Luci dos Santos. Alfabetização e letramento matemático: falando da matemácia. **RPEM**, Campo Mourão, PR, Brasil, v.11, n.26, p66-82, 2022.

HAESBART, Rogério. **Viver no limite: território e multi/transterritorialidade em tempos de insegurança e contenção**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2014.

HAESBART, Rogério. **Des-territorialização e identidade: a rede gaúcha no Nordeste**. Niterói, RJ: Eduff, 1977.

HALBERSTADT, Cimone Barbosa Gonzales. **Tecnologia assistiva por meio da comunicação aumentativa e alternativa: estratégias de educação inclusiva para estudantes com comunicação não-verbal no contexto do ensino médio gaúcho**. Dissertação – (Mestrado em Ensino), Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2023.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. São Paulo: Atica, 2020.

LAURITO, Ilka Brunhild. **A menina que descobriu o Brasil**. São Paulo: FTD, 2001.

LAURITO, Ilka Brunhild. **A menina que fez a América**. São Paulo: Quinteto, 2018.

LIMA, Laíse Soares; CAVALCANTE, Gicelma de Oliveira; SANTOS, Ingrid Nauanne da Silva. Escuta Sensível na Educação Infantil: uma abordagem pedagógica centrada na criança. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade- LES**, v.28, n.56, 2024.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. **A paixão segundo G.H.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOBATO, Monteiro. **Aritmética da Emília**. Ciranda Cultural, São Paulo, 2019.

LOPEZ, Ana Paula de Araújo. O professor de português como língua de acolhimento: entre o ativismo e a precarização. **Fólio – revista de Letra**, Vitória da Conquista, v.12, n.1, p.170-190, 2020.

LOPEZ, Ana Paula de Araújo; DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. Iniciativas jurídicas e acadêmicas para o acolhimento no Brasil de deslocados forçados. **Revista Siple**, Brasília, ed. Esp., n.9, s/p, 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens qualitativas. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2022.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, José de Souza. **A Sociedade vista do abismo**. São Paulo: Editora Vozes, 2003.

MASSEY, Doreen. O sentido global do lugar. In: ARANTES. Antônio A. (Org). **O espaço da diferença**. Campinas. SP: Papiurus, 2000.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço**: uma nova política da especialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MELO NETO, João Cabral de. **Morte e Vida Severina**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2014.

MELO-PFEIFER, Sílvia. The multilingual turn in foreign language education. Facts and fallacies. In: BONNET, Andreas; SIEMUND, Peter. (ED). **Foreign language education in multilingual classroom**. Amsterdam: John Benjamins, 2018. p.192-201.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de Aprendizagem**. 3.ed. ampl. Rio de Janeiro: LTC, 2022.

OLIVEIRA, Nelson de; MACHADO, Antônio de Alcantra; SCLIER, Moacyr; BARRETO, Lima; VILELA, Luiz; LEITE, Ivana Arruda; RIO, João do; ANDRADE, Mário de. **Histórias de imigrantes**. São Paulo: Scipione, 2007.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

POZENATO, José Clemente. **O Quatrilho**. São Paulo: Mercado Aberto, 1985.

RAMOS, Graciliano. **Vidas secas**. 39. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

RAUBER, Jaime João; ROSSETO, Miguel S.; FAVERO, Alcemira Maria; FAVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. **Que tal um pouco de lógica?!** 5ed. Passo Fundo: Méritos, 2010.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 7 ed. Petropolis-RJ: Editora Vozes, 1995.

REIS, Rossana Rocha. Soberania, Direitos Humanos e Migrações Internacionais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v.19, n.5, p.150, 2004.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emília: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

RODRIGUES, Maria Lúcia; LIMENA, Maria Margarida Cavalcanti (Orgs). **Metodologias multidimensionais em ciências humanas**. Brasília: Líber Livros Editora, 2006.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

ROSEIRA, N. A. **Possibilidades e limitações em valores e para a cidadania na perspectiva dos professores de matemática: Os valores do ensino da matemática**. Tese - (Doutorado em Educação y Democracia), Departamento de Teoría Y História de la Educación, Universidad de Barcelona, 2014.

RUBLE, Blair. Lidar com a heterogeneidade: migrações, alterações demográficas e consequências culturais. In: BOSH, Eulália. **Educação e vida urbana: 20 anos de cidades educadoras**. Torres novas, Portugal: Almondina, 2013. p.65

SACRISTÁN, José Gimeno. **A educação obrigatória: seu sentido educativo e social**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SAQUET, Marcos Aurélio. Por uma abordagem territorial. In: SAQUET, Marcos Aurelio; SPOSITO, Eliseu S. (Orgs). **Território e territorialidade: teoria, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SARMENTO, M. J. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In: SARMENTO, M.J; GOUVÊA, M.C de (Org). **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, 2008. p.17-39.

SCIESZKA, Jon; SMITH, Lane. **Monstromática**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2004.

SILVA, Flavia Campos; COSTA, Erick Junior. O ensino de português como língua de acolhimento (PLAc) na linha do tempo dos estudos sobre o Português como Língua estrangeira (PLE) no Brasil. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v.19, n.1, p.125-143, 2020.

SKOVSMOSE, O. **Educação matemática crítica: a questão da democracia**. Campinas: Papiros, 2001.

SKOVSMOSE, O. **A educação crítica: incertezas, matemática, responsabilidade**. Trad. Maria Aparecida Viggiani Bicudo. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SKOVSMOSE, O. O Convite para educação matemática crítica: educação matemática cultura e diversidade. In: Encontro Nacional de Educação Matemática/ ENEM, 10., 2010, Salvador, BA. **Anais ...** Salvador: SBEM, 2010.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p.05-17, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4 ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Contexto, 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2024.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento da escola na infância**. São Paulo: Autores Associados, 2013.

TEDESCO, João Carlos. **Estrangeiros, extracomunitários e transnacionais**: paradoxos da alteridade nas migrações internacionais. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo; Porto Alegre: Ed. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; Chapecó: Argos, 2010.

THOMAZ, Tereza Cristina. Não gostar de matemática: que fenômeno é este? **Cad. Educ. FaE/UFPel**, Pelotas, v.12, p.187-209, 1999.

TONIN, Gabriel Cavalheiro. **A lenda da Mãe Preta**. Passo Fundo: Berthier, 2022.

VIEIRA, Lygiane Batista; MOREIRA, Gerakdo Eustáquio. O estudante imigrante e o papel do professor de matemática como agente sociocultural e político. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 185-199, 2020.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos superiores. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKY, L.S. **Obras escogidas**. Tomo II. Madri: Machado Grupo de Distribución, 2012a. (texto original de 1932-1934)

VIGOTSKY, L.S. **Obras escogidas**. Tomo IV. Madri: Machado Grupo de Distribución, 2012b. (texto original de 1932-1934)

VOLMER, Lovani; ROS, Pietra da. Língua como acolhimento e construção identitária. **Humanidades e inovação**, Palmas, v. 7, n. 17, p.87-95, 2020.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## APÊNDICES

## **Apêndice A - Roteiro das perguntas pré-organizadas para entrevistas dos alunos**

### ROTEIRO DAS PERGUNTAS PRÉ-ORGANIZADAS PARA ENTREVISTAS

#### **Entrevista**

- 1- Qual seu país de origem?
- 2- Como foi o processo de imigração?
- 3- Há quanto tempo você está no Brasil? Em Passo Fundo?
- 4- Você consegue se comunicar na escola?
- 5- Como era a escola no país de origem?
- 6- Como você estudava matemática no seu país de origem?
- 7- Como você gostaria que a EMEF Wolmar Salton fosse? O que você mudaria nela para melhorá-la?
- 8- Como é seu aprendizado de matemática agora?

## **Apêndice B - Roteiro das perguntas pré-organizadas para entrevistas dos pais ou responsáveis**

### ROTEIRO DAS PERGUNTAS PRÉ-ORGANIZADAS PARA ENTREVISTAS


#### **Informações pessoais**

8. Autodeclaração: ( ) Preta ( ) Parda ( ) Branca ( ) Amarela ( ) Indígena
9. Gênero: ( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Não binário
10. Idade: \_\_\_\_\_
11. Nacionalidade:
12. Há quanto tempo está no país:
13. Número de filhos/filhas:
14. Trabalha:
15. Se sim, em qual empresa:
16. Como foi o processo de deslocamento até o Brasil:
17. Por qual motivo migrou:
18. Consegue se comunicar no Brasil?

#### **Informações sobre a escola**

19. Como foi seu primeiro contato com a escola?
20. Como foi o processo de matrícula?
21. Como você percebeu o acolhimento de seu/sua filho/filha por parte de colegas?
22. E de docentes?
23. Quais as maiores dificuldades que seu/sua filho/filha trouxe sobre a escola?
24. O que mais gostaram na escola?
25. Que sugestões você daria para melhorar o atendimento de estudantes migrantes nas escolas brasileiras?

## Apêndice C - Autorizações dos responsáveis dos entrevistados

 **PPGCITED**  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS  
E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

**Projeto de Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON

**Instituição realizadora da Pesquisa:** Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

**Pesquisador responsável:** Cláudia Zimmermann Teixeira

**Objetivo:** Conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática.

**Procedimentos a serem utilizados:**

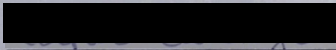
A pesquisa será produzida a partir de dados coletados junto aos alunos imigrantes da EMEF Wolmar Salton. Para isso, será solicitado que o sujeito responda a uma entrevista.

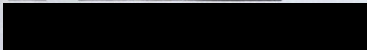
Os dados coletados serão utilizados para produção de um documentário. Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, o sujeito da pesquisa terá os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

Passo Fundos, 19 de maio de 2025.

  
Nome responsável pelo do sujeito da pesquisa

  
Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa

Cláudia L. Teixeira  
Assinatura do Pesquisador



# PPGCITED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS  
E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Projeto de Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON

**Instituição realizadora da Pesquisa:** Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

**Pesquisador responsável:** Cláudia Zimmermann Teixeira

**Objetivo:** Conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática.

### Procedimentos a serem utilizados:

A pesquisa será produzida a partir de dados coletados junto aos alunos imigrantes da EMEF Wolmar Salton. Para isso, será solicitado que o sujeito responda a uma entrevista.

Os dados coletados serão utilizados para produção de um documentário. Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, o sujeito da pesquisa terá os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

Passo Fundos, 19 de maio de 2025.

Nome responsável pelo do sujeito da pesquisa

Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa

Cláudia K. Teixeira

Assinatura do Pesquisador



# PPGCITED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS  
E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Projeto de Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON

**Instituição realizadora da Pesquisa:** Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

**Pesquisador responsável:** Cláudia Zimmermann Teixeira

**Objetivo:** Conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática.

### Procedimentos a serem utilizados:

A pesquisa será produzida a partir de dados coletados junto aos alunos imigrantes da EMEF Wolmar Salton. Para isso, será solicitado que o sujeito responda a uma entrevista.

Os dados coletados serão utilizados para produção de um documentário. Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, o sujeito da pesquisa terá os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

Passo Fundos, 10 de maio de 2025.

Nome responsável pelo do sujeito da pesquisa

Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa

Cláudia L. Teixeira



# PPGCITED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS  
E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Projeto de Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON

**Instituição realizadora da Pesquisa:** Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

**Pesquisador responsável:** Cláudia Zimmermann Teixeira

**Objetivo:** Conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática.

### Procedimentos a serem utilizados:

A pesquisa será produzida a partir de dados coletados junto aos alunos imigrantes da EMEF Wolmar Salton. Para isso, será solicitado que o sujeito responda a uma entrevista.

Os dados coletados serão utilizados para produção de um documentário. Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, o sujeito da pesquisa terá os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

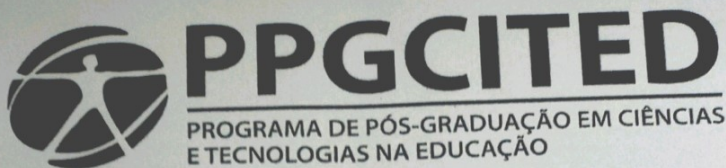
Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

Passo Fundos, 19 de maio de 2025.

Nome responsável pelo do sujeito da pesquisa

Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa

Assinatura do Pesquisador



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

**Projeto de Pesquisa: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON**

**Instituição realizadora da Pesquisa:** Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

**Pesquisador responsável:** Cláudia Zimmermann Teixeira

**Objetivo:** Conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática.

**Procedimentos a serem utilizados:**

A pesquisa será produzida a partir de dados coletados junto aos alunos imigrantes da EMEF Wolmar Salton. Para isso, será solicitado que o sujeito responda a uma entrevista.

Os dados coletados serão utilizados para produção de um documentário. Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, o sujeito da pesquisa terá os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

Passo Fundos, 20 de maio de 2025.

Nome responsável pelo do(s) sujeito da pesquisa

Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa

*Cláudia Zimmermann Teixeira*

Assinatura do Pesquisador



# PPGCITED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS  
E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Projeto de Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON

**Instituição realizadora da Pesquisa:** Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

**Pesquisador responsável:** Cláudia Zimmermann Teixeira

**Objetivo:** Conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática.

### Procedimentos a serem utilizados:

A pesquisa será produzida a partir de dados coletados junto aos alunos imigrantes da EMEF Wolmar Salton. Para isso, será solicitado que o sujeito responda a uma entrevista.

Os dados coletados serão utilizados para produção de um documentário. Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, o sujeito da pesquisa terá os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

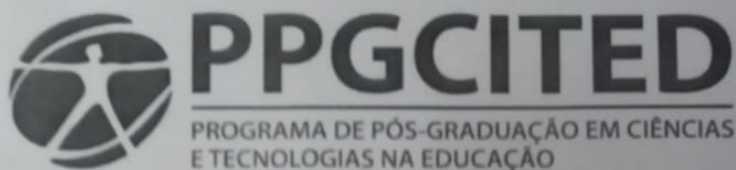
Passo Fundos, 19 de Maio de 2025.

Nome responsável pelo do sujeito da pesquisa

Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Cláudia L. Teixeira



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

**Projeto de Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON

**Instituição realizadora da Pesquisa:** Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

**Pesquisador responsável:** Cláudia Zimmermann Teixeira

**Objetivo:** Conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática.

**Procedimentos a serem utilizados:**

A pesquisa será produzida a partir de dados coletados junto às famílias de imigrantes da EMEF Wolmar Salton. Para isso, será solicitado que o sujeito responda a uma entrevista.

Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, o sujeito da pesquisa terá os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

Passo Fundos, 18 de agosto de 2025.

Nome responsável pelo sujeito da pesquisa

Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa

Assinatura do Pesquisador



# PPGCITED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS  
E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Projeto de Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON

**Instituição realizadora da Pesquisa:** Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

**Pesquisador responsável:** Cláudia Zimmermann Teixeira

**Objetivo:** Conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática.

### Procedimentos a serem utilizados:

A pesquisa será produzida a partir de dados coletados junto às famílias de imigrantes da EMEF Wolmar Salton. Para isso, será solicitado que o sujeito responda a uma entrevista.

Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, o sujeito da pesquisa terá os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

Passo Fundos, 18 de agosto de 2025.

NOME responsável pelo do sujeito da pesquisa

Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa

*Cláudia L. Teixeira*

Assinatura do Pesquisador



# PPGCITED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS  
E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Projeto de Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON

**Instituição realizadora da Pesquisa:** Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

**Pesquisador responsável:** Cláudia Zimmermann Teixeira

**Objetivo:** Conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática.

### Procedimentos a serem utilizados:

A pesquisa será produzida a partir de dados coletados junto às famílias de imigrantes da EMEF Wolmar Salton. Para isso, será solicitado que o sujeito responda a uma entrevista.

Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, o sujeito da pesquisa terá os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

Passo Fundos, 25 de agosto de 2025.

Nome responsável pelo do sujeito da pesquisa

Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa

*Cláudia Zimmermann Teixeira*

Assinatura do Pesquisador



# PPGCITED

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS  
E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Projeto de Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL WOLMAR SALTON

**Instituição realizadora da Pesquisa:** Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

**Pesquisador responsável:** Cláudia Zimmermann Teixeira

**Objetivo:** Conhecer e compreender as trajetórias de vida dos estudantes imigrantes que chegam à Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton e a partir delas construir estratégias de acolhimento, para a alfabetização linguística e matemática.

### Procedimentos a serem utilizados:

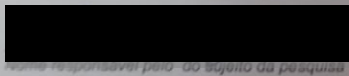
A pesquisa será produzida a partir de dados coletados junto às famílias de imigrantes da EMEF Wolmar Salton. Para isso, será solicitado que o sujeito responda a uma entrevista.

Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, o sujeito da pesquisa terá os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

Passo Fundos, 25 de agosto de 2025.



Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa

Cláudia L. Teixeira

Assinatura do Pesquisador

## Apêndice D – Síntese das avaliações realizadas

a) ATRAÇÃO: consiste em verificar se os conteúdos desenvolvidos são atraentes para os alunos.					
1-Como você avalia os aspectos relacionados à ATRAÇÃO?	1	2	3	4	5
Exposição didática do conteúdo?				2	6
Despertar interesse pelo conteúdo?				2	6
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria atração: <i>*Torna-se atrativo somente nas áreas das Ciências humanas, onde acompanham os conteúdos com vídeos e imagens.</i> <i>*A SD de LP está muito atrativa e afetiva, não sei se teria como tornar a SD de matemática mais pessoal. Talvez com o uso de alguma vivência do aluno.</i>					
b) COMPREENSÃO: consiste em verificar se os conteúdos são compreendidos pelos alunos.					
Como você avalia a compreensão dos conteúdos pelos alunos?	1	2	3	4	5
2.1. Clareza e objetividade das atividades?					8
2.2. Qualidade das informações?			1		7
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria compreensão: <i>*O aluno não compreende por que tem dificuldade na nossa língua.</i>					
c) ENVOLVIMENTO: consiste em verificar se professores reconhecem o material como destinado a eles.					
Como você avalia o envolvimento do PE?	1	2	3	4	5
3.1.O material é destinado a professores como você?		1			7
3.2. Você considera a abordagem pertinente?		1			7
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento: <i>*Poderia ser destinado a todos os professores da área de linguagens.</i> <i>*Sim, extremamente aplicável. Me agrada muito a lógica e a objetividade do PE já imaginei uma SE de Ciências.</i>					
d)Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.					
Como você avalia aceitação do PE em relação?	1	2	3	4	5
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?			1		7
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?			1		7
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação:					

*\*Com certeza usaria. Como sou das exatas a proposta me agradou bastante pela metodologia de aplicação, pela clareza das atividades, pela simplicidade de ser factível.*

e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.

5.Como você avalia a mudança de ação do PE?	1	2	3	4	5
5.1. Despertar para novas atitudes?				1	7
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?				1	7

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação:

*\*Alunos/humanos são sentimentos. Fiquei pensando que esquecemos disso e queremos apenas “enfiar” o conteúdo na cabeça deles para obter resultado.*

Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.

*\*Sem considerações.*

*\*Com certeza esse suporte contribui nas necessidades com que os alunos estrangeiros se deparam ao chegar. É uma atenção que faz toda a diferença no desenvolvimento escolar, social e cultural destes alunos. Este PE está completo. Excelente!*

*\*Parabéns pelo trabalho.*

*\*Seguindo a reflexão proporcionada pela questão 5, acredito que esta SD, ou seja, este PE pode e deve ser empregado como instrumento de acolhimento aos alunos imigrantes, mas também pode ser usada como forma de criar vínculo/ afetividade com os demais alunos. Parabéns pelo trabalho!*

*\*Todos os alunos estrangeiros deveriam antes de iniciar as aulas ter aulas de Língua Portuguesa, pois quando chegam sem saber o idioma, torna-se quase impossível a inclusão.*

*\*Considero que o produto Educacional é de extrema importância para a reflexão e aplicabilidade em todas as áreas do conhecimento. E necessária a tomada de consciência pra o acolher, integrar e oportunizar educação de qualidade aos estudantes imigrantes.*

## Apêndice E – Avaliações do Produto Educacional

material como destinado a eles.					
3. Como você avalia o envolvimento do PE?	1	2	3	4	5
3.1. O material é destinado a professores como você?					X
3.2. Você considera a abordagem pertinente?					X
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento:					
d) Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.					
4. Como você avalia aceitação do PE em relação?	1	2	3	4	5
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?					X
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?					X
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação:					
e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.					
5. Como você avalia a mudança de ação do PE?	1	2	3	4	5
5.1. Despertar para novas atitudes?					X
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?					X
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação:					
Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.					
Sem considerações.					

### Tabela para validação do Produto Educacional

MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DIDÁTICO PARA O LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO DE ESTUDANTES IMIGRANTES

MESTRANDA: CLÁUDIA ZIMMERMANN TEIXEIRA

NOME: (OPCIONAL) [REDACTED]

RESPONDA AS QUESTÕES ATRAVÉS DOS MARCADORES DE ESCLA LINEAR (1 A 5), SENDO:

1. TOTALMETE INSATISFEITO
2. INSATISFEITO
3. NEUTRO
4. SATISFEITO
5. TOTALMENTE SATISFEITO

a) ATRAÇÃO: consiste em verificar se os conteúdos desenvolvidos são atraentes para os alunos.

1-Como você avalia os aspectos relacionados à ATRAÇÃO?	1	2	3	4	5
1.1- Exposição didática do conteúdo?					X
1.2- Despertar interesse pelo conteúdo?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria atração:

b) COMPREENSÃO: consiste em verificar se os conteúdos são compreendidos pelos alunos.

2. Como você avalia a compreensão dos conteúdos pelos alunos?	1	2	3	4	5
2.1. Clareza e objetividade das atividades?					X
2.2. Qualidade das informações?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria compreensão:

c) ENVOLVIMENTO: consiste em verificar se professores reconhecem o

material como destinado a eles.					
3. Como você avalia o envolvimento do PE?	1	2	3	4	5
3.1. O material é destinado a professores como você?					X
3.2. Você considera a abordagem pertinente?					X
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento:					
<p><i>Podria ser destinado a todos os professores da área de línguas</i></p>					
d) Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.					
4. Como você avalia aceitação do PE em relação?	1	2	3	4	5
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?					X
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?					X
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação:					
e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.					
5. Como você avalia a mudança de ação do PE?	1	2	3	4	5
5.1. Despertar para novas atitudes?					X
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?					X
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação:					
Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.					
<p><i>Com certeza este suporte contribui nas necessidades com que os alunos estrangeiros se deparam ao chegar. É uma atenção que faz toda a diferença no desenvolvimento escolar, social e cultural destes alunos.</i></p> <p><i>Este PE está bem completo. Excelente!</i></p>					

**Tabela para validação do Produto Educacional**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO**

PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DIDÁTICO PARA O LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO DE ESTUDANTES IMIGRANTES

MESTRANDA: CLÁUDIA ZIMMERMANN TEIXEIRA

NOME: (OPCIONAL) \_\_\_\_\_

RESPONDA AS QUESTÕES ATRAVÉS DOS MARCADORES DE ESCALA LINEAR (1 A 5), SENDO:

1. TOTALMETE INSATISFEITO
2. INSATISFEITO
3. NEUTRO
4. SATISFEITO
5. TOTALMENTE SATISFEITO

a) ATRAÇÃO: consiste em verificar se os conteúdos desenvolvidos são atraentes para os alunos.

1-Como você avalia os aspectos relacionados à ATRAÇÃO?	1	2	3	4	5
1.1- Exposição didática do conteúdo?				X	
1.2- Despertar interesse pelo conteúdo?				X	

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria atração:

*Torna-se atrativo somente na área das Ciências Humanas, onde acompanham os conteúdos com vídeos e imagens.*

b) COMPREENSÃO: consiste em verificar se os conteúdos são compreendidos pelos alunos.

2. Como você avalia a compreensão dos conteúdos pelos alunos?	1	2	3	4	5
2.1. Clareza e objetividade das atividades?					
2.2. Qualidade das informações?			X		

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria compreensão:

*o aluno não compreende, porque tem dificuldade na mesma língua.*

c) ENVOLVIMENTO: consiste em verificar se professores reconhecem o

material como destinado a eles.

	1	2	3	4	5
3. Como você avalia o envolvimento do PE?					
3.1. O material é destinado a professores como você?		X			
3.2. Você considera a abordagem pertinente?		X			

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento:

d) Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.

	1	2	3	4	5
4. Como você avalia aceitação do PE em relação?					
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?			X		
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?			X		

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação:

e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.

	1	2	3	4	5
5. Como você avalia a mudança de ação do PE?					
5.1. Despertar para novas atitudes?				X	
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?				X	

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação:

Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.

## Tabela para validação do Produto Educacional

MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DIDÁTICO PARA O LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO DE ESTUDANTES IMIGRANTES

MESTRANDA: CLÁUDIA ZIMMERMANN TEIXEIRA

NOME: (OPCIONAL) \_\_\_\_\_

RESPONDA AS QUESTÕES ATRAVÉS DOS MARCADORES DE ESCALA LINEAR (1 A 5), SENDO:

1. TOTALMETE INSATISFEITO
2. INSATISFEITO
3. NEUTRO
4. SATISFEITO
5. TOTALMENTE SATISFEITO

a) **ATRAÇÃO:** consiste em verificar se os conteúdos desenvolvidos são atraentes para os alunos.

1-Como você avalia os aspectos relacionados à ATRAÇÃO?	1	2	3	4	5
1.1- Exposição didática do conteúdo?					X
1.2- Despertar interesse pelo conteúdo?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria atração:

b) **COMPREENSÃO:** consiste em verificar se os conteúdos são compreendidos pelos alunos.

2. Como você avalia a compreensão dos conteúdos pelos alunos?	1	2	3	4	5
2.1. Clareza e objetividade das atividades?					X
2.2. Qualidade das informações?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria compreensão:

c) **ENVOLVIMENTO:** consiste em verificar se professores reconhecem o

material como destinado a eles.

3. Como você avalia o envolvimento do PE?	1	2	3	4	5
3.1. O material é destinado a professores como você?					X
3.2. Você considera a abordagem pertinente?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento:

d) Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.

4. Como você avalia aceitação do PE em relação?	1	2	3	4	5
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?					X
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação:

e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.

5. Como você avalia a mudança de ação do PE?	1	2	3	4	5
5.1. Despertar para novas atitudes?					X
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação:

Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.

## Tabela para validação do Produto Educacional

MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DIDÁTICO PARA O LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO DE ESTUDANTES IMIGRANTES

MESTRANDA: CLÁUDIA ZIMMERMANN TEIXEIRA

NOME: (OPCIONAL) \_\_\_\_\_

RESPONDA AS QUESTÕES ATRAVÉS DOS MARCADORES DE ESCALA LINEAR (1 A 5), SENDO:

1. TOTALMETE INSATISFEITO
2. INSATISFEITO
3. NEUTRO
4. SATISFEITO
5. TOTALMENTE SATISFEITO

a) **ATRAÇÃO:** consiste em verificar se os conteúdos desenvolvidos são atraentes para os alunos.

1-Como você avalia os aspectos relacionados à ATRAÇÃO?	1	2	3	4	5
1.1- Exposição didática do conteúdo?					X
1.2- Despertar interesse pelo conteúdo?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria atração:

b) **COMPREENSÃO:** consiste em verificar se os conteúdos são compreendidos pelos alunos.

2. Como você avalia a compreensão dos conteúdos pelos alunos?	1	2	3	4	5
2.1. Clareza e objetividade das atividades?					X
2.2. Qualidade das informações?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria compreensão:

c) **ENVOLVIMENTO:** consiste em verificar se professores reconhecem o

material como destinado a eles.

3. Como você avalia o envolvimento do PE?	1	2	3	4	5
3.1. O material é destinado a professores como você?					X
3.2. Você considera a abordagem pertinente?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento:

d) Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.

4. Como você avalia aceitação do PE em relação?	1	2	3	4	5
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?					X
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação:

e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.

5. Como você avalia a mudança de ação do PE?	1	2	3	4	5
5.1. Despertar para novas atitudes?					X
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação:

Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.

*Parabéns pelo trabalho.*

## Tabela para validação do Produto Educacional

MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DIDÁTICO PARA O LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO DE ESTUDANTES IMIGRANTES

MESTRANDA: CLÁUDIA [REDACTED]

NOME: (OPCIONAL) [REDACTED]

RESPONDA AS QUESTÕES ATRAVÉS DOS MARCADORES DE ESCALA LINEAR (1 A 5), SENDO:

1. TOTALMETE INSATISFEITO
2. INSATISFEITO
3. NEUTRO
4. SATISFEITO
5. TOTALMENTE SATISFEITO

a) ATRAÇÃO: consiste em verificar se os conteúdos desenvolvidos são atraentes para os alunos.					
1-Como você avalia os aspectos relacionados à ATRAÇÃO?	1	2	3	4	5
1.1- Exposição didática do conteúdo?				X	
1.2- Despertar interesse pelo conteúdo?				X	
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria atração: <i>A SD de LP está muito atrativa e afetiva; não sei se teria como tomar a SD de matemática mais pessoal. Talvez com o uso de alguma vivência dos alunos.</i>					
b) COMPREENSÃO: consiste em verificar se os conteúdos são compreendidos pelos alunos.					
2. Como você avalia a compreensão dos conteúdos pelos alunos?	1	2	3	4	5
2.1. Clareza e objetividade das atividades?					X
2.2. Qualidade das informações?					X
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria compreensão:					
c) ENVOLVIMENTO: consiste em verificar se professores reconhecem o					

material como destinado a eles.

3. Como você avalia o envolvimento do PE?	1	2	3	4	5
3.1. O material é destinado a professores como você?					X
3.2. Você considera a abordagem pertinente?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento: *Sim. Extremamente aplicável. Me agrada muito a lógica e a objetividade do PE. Já imaginei uma SE de Ciências.*

d) Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.

4. Como você avalia aceitação do PE em relação?	1	2	3	4	5
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?					X
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação: *Com certeza, usaria. Como sou de Exatas a proposta me agrada bastante pela metodologia de aplicações, pela clareza das atividades, pela simplicidade de ser factível.*

e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.

5. Como você avalia a mudança de ação do PE?	1	2	3	4	5
5.1. Despertar para novas atitudes?					X
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação: *Alunos/humanos dão sentimentos. Fiquei pensando que esquecemos disso e queremos apenas "empurrar" o conteúdo na cabeça deles para obtermos "resultado".*

Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.

*Seguindo a reflexão proporcionada pela questão 5, acredito que este SE, ou seja, este PE pode ser e deve ser empregado como instrumento de acolhimento aos alunos Imigrantes, mas também pode ser usada como uma forma de criar vínculo / afetividade com os demais alunos. Parabéns pelo trabalho!*

## Tabela para validação do Produto Educacional

MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DIDÁTICO PARA O LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO DE ESTUDANTES IMIGRANTES

MESTRANDA: CLÁUDIA ZIMMERMANN TEIXEIRA

NOME: (OPCIONAL) [REDACTED]

RESPONDA AS QUESTÕES ATRAVÉS DOS MARCADORES DE ESCLA LINEAR (1 A 5), SENDO:

1. TOTALMETE INSATISFEITO
2. INSATISFEITO
3. NEUTRO
4. SATISFEITO
5. TOTALMENTE SATISFEITO

a) **ATRAÇÃO**: consiste em verificar se os conteúdos desenvolvidos são atraentes para os alunos.

1-Como você avalia os aspectos relacionados à ATRAÇÃO?	1	2	3	4	5
1.1- Exposição didática do conteúdo?					X
1.2- Despertar interesse pelo conteúdo?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria atração:

b) **COMPREENSÃO**: consiste em verificar se os conteúdos são compreendidos pelos alunos.

2. Como você avalia a compreensão dos conteúdos pelos alunos?	1	2	3	4	5
2.1. Clareza e objetividade das atividades?					X
2.2. Qualidade das informações?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria compreensão:

c) **ENVOLVIMENTO**: consiste em verificar se professores reconhecem o

material como destinado a eles.

3. Como você avalia o envolvimento do PE?	1	2	3	4	5
3.1. O material é destinado a professores como você?					X
3.2. Você considera a abordagem pertinente?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento:

d) Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.

4. Como você avalia aceitação do PE em relação?	1	2	3	4	5
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?					X
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação:

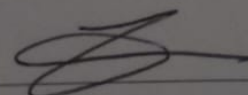
e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.

5. Como você avalia a mudança de ação do PE?	1	2	3	4	5
5.1. Despertar para novas atitudes?					X
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação:

Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.

*Obs.: Todos os estrangeiros necessitam antes de iniciar as aulas, ter aulas de língua Portuguesa, pois quando chegam sem saber o idioma, torna-se quase impossível a inclusão.*



**Tabela para validação do Produto Educacional**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO**

PRODUTO EDUCACIONAL: GUIA DIDÁTICO PARA O LETRAMENTO LINGUÍSTICO E MATEMÁTICO DE ESTUDANTES IMIGRANTES

MESTRANDA: CLÁUDIA ZIMMERMANN TEIXEIRA

NOME: (OPCIONAL) [REDACTED]

RESPONDA AS QUESTÕES ATRAVÉS DOS MARCADORES DE ESCALA LINEAR (1 A 5), SENDO:

1. TOTALMETE INSATISFEITO
2. INSATISFEITO
3. NEUTRO
4. SATISFEITO
5. TOTALMENTE SATISFEITO

a) ATRAÇÃO: consiste em verificar se os conteúdos desenvolvidos são atraentes para os alunos.					
1-Como você avalia os aspectos relacionados à ATRAÇÃO?	1	2	3	4	5
1.1- Exposição didática do conteúdo?					X
1.2- Despertar interesse pelo conteúdo?					X
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria atração:					
b) COMPREENSÃO: consiste em verificar se os conteúdos são compreendidos pelos alunos.					
2. Como você avalia a compreensão dos conteúdos pelos alunos?	1	2	3	4	5
2.1. Clareza e objetividade das atividades?					X
2.2. Qualidade das informações?					X
Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria compreensão:					
c) ENVOLVIMENTO: consiste em verificar se professores reconhecem o					

material como destinado a eles.

3. Como você avalia o envolvimento do PE?	1	2	3	4	5
3.1. O material é destinado a professores como você?					X
3.2. Você considera a abordagem pertinente?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria envolvimento:

d) Aceitação: consiste em verificar a linguagem e a aceitação do PE.

4. Como você avalia aceitação do PE em relação?	1	2	3	4	5
4.1. O enfoque do conteúdo é relevante com a realidade?					X
4.2. Você utilizaria esse PE em contexto escolar?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria aceitação:

e) MUDANÇA DE AÇÃO: consiste em verificar se o PE estimula uma mudança de olhar e atitude.


5. Como você avalia a mudança de ação do PE?	1	2	3	4	5
5.1. Despertar para novas atitudes?					X
5.2. Despertar novos olhares e reflexões?					X

Nesse espaço você pode registrar comentários ou sugestões para melhoria do PE na categoria mudança de ação:

Utilize o espaço abaixo para registrar considerações que considera pertinente para a melhoria do Produto Educacional.

Considero que o Produto Educacional é de extrema importância para reflexão e aplicabilidade em todas as áreas do conhecimento. É necessário a tomada de consciência para o acolher, integrar e oportunizar educação de qualidade aos estudantes imigrantes.

## Apêndice E – Termo de Compromisso



Estado do Rio Grande do Sul  
**Prefeitura de Passo Fundo**

Secretaria de Educação - SME

**TERMO DE COMPROMISSO**

Eu, Cláudia Zimmermann Teixeira, CPF nº 665.694.000-53, acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação, Mestrado Profissional em Ciências e Tecnologias na Educação, do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Campus Pelotas Visconde da Graça, na condição de responsável pela pesquisa **“Alfabetização e Letramento Linguístico e Matemático: um olhar para a inclusão de imigrantes na Escola Municipal de Ensino Fundamental Wolmar Salton”**, realizada com a orientação da professora Maria Carolina Fortes, CPF nº 394.790.210-72, e desenvolvida com alunos imigrantes da EMEF Wolmar Salton, firmamos perante à Secretaria Municipal de Educação de Passo Fundo, neste ato representada pelo Secretário Municipal de Educação, Prof. Dr. Adriano Canabarro Teixeira, o presente **termo de compromisso**. Este termo rege-se pela observância ao disposto nas seguintes cláusulas:

**CLÁUSULA PRIMEIRA**  
Ao desenvolver a pesquisa, às responsáveis comprometem-se a preservar e incentivar a urbanidade e o desenvolvimento de atitudes éticas, como elemento de conduta individual.

**CLÁUSULA SEGUNDA**  
Apresentar para a Secretaria Municipal de Educação, documentos que comprovem a execução da pesquisa, com base na Lei Geral de Proteção de Dados - Lei nº 13.709/2018, e demais materiais orientativos, comprometendo-se a garantir a não utilização de dados pessoais.

**CLÁUSULA TERCEIRA**  
As pesquisas desenvolvidas em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, são totalmente gratuitas e não acarretam nenhum ônus financeiro para o Município de Passo Fundo, nem qualquer tipo de pagamento, a título de bonificação para o profissional responsável.

**CLÁUSULA QUARTA**  
A pesquisa está autorizada, desde que a gestão escolar considere viável, tendo autonomia para definir pela execução ou não das mesmas.

Este termo de compromisso é a expressão da verdade e por ele respondo integralmente.

**Passo Fundo, 04 de setembro de 2025.**

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** CLAUDIA ZIMMERMANN TEIXEIRA  
Data: 06/09/2025 14:52:10-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Cláudia Zimmermann Teixeira  
Documento assinado digitalmente  
**gov.br** MARIA CAROLINA FORTES  
Data: 10/09/2025 15:04:56-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Maria Carolina Fortes  
Assinado de forma digital por  
ADRIANO CANABARRO  
TEIXEIRA:70863024068  
Dados: 2025.09.11 08:04:23-03'00'

---

Prof. Dr. Adriano Canabarro Teixeira  
Secretário Municipal de Educação