

CRIANÇAS MIGRANTES E ALFABETIZAÇÃO

Gabrielle Ribas Cruz ¹
Fernanda Gomes Martins ²
Izabela Luma Lenz ³
Heloisa de Jesus Borges ⁴
Adriane Knoblauch ⁵

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre parte das atividades desenvolvidas no PIBID Pedagogia Alfabetização que ocorreram em uma escola de tempo integral da periferia de Curitiba. O recorte aqui apresentado será na relação que as crianças migrantes de outros países (Cuba e Venezuela) das turmas de primeiro, segundo e terceiro ano do ensino fundamental anos iniciais estabeleceram com a língua portuguesa. Serão enfatizadas as atividades pedagógicas desenvolvidas em formato de oficinas de alfabetização e letramento, as quais envolviam brincadeiras, jogos e tecnologia e eram desenvolvidas de forma lúdica. Observou-se que essas aulas complementares, desenvolvidas no contraturno, foram facilitadoras para o trabalho da professora regente especialmente no que se refere à comunicação dela com essas crianças. Além disso, percebeu-se também melhora na relação das crianças migrantes com as demais crianças da turma e da escola como um todo. Conclui-se que a educação desenvolvida por meio da interculturalidade é essencial para uma real inclusão de todos os estudantes.

Palavras-chave: Imigrantes, Alfabetização, Interculturalidade, Período Integral.

INTRODUÇÃO

A crescente presença de crianças migrantes nas escolas brasileiras tem colocado novos desafios para o campo da educação, especialmente no que se refere aos processos de alfabetização e letramento. Segundo a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, em 2024 havia 4560 crianças migrantes matriculadas na rede municipal, sendo que os maiores grupos eram de venezuelanos (3709 crianças) e cubanos (347 crianças), estes números representam grandes desafios para o cotidiano escolar. Ao ingressarem no sistema escolar, essas crianças não apenas enfrentam a necessidade de aprender uma nova língua, mas também

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, gabrielle.ribas@ufpr.br;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, femandagomes@ufpr.br;

³ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, izabelalenz@ufpr.br;

⁴ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, heloisa.borges@ufpr.br;

⁵ Professora orientadora: Doutorado em Educação (EHPS-PUCSP), Setor de Educação - UFPR, adrianeknoblauch@ufpr.br



de se inserir em um contexto cultural e social distinto, o que exige da escola práticas pedagógicas mais sensíveis às diferenças e às múltiplas formas de aprender.

Nesse sentido, a relação com a língua portuguesa torna-se um elemento central no processo de escolarização, influenciando não apenas a aprendizagem dos conteúdos, mas também a interação com colegas, professores e com o ambiente escolar como um todo. Diante disso, pensar em estratégias que favoreçam a interculturalidade dessas crianças é fundamental para garantir uma educação realmente significativa.

A perspectiva intercultural assume o propósito de reconhecer as diferenças humanas e valorizar saberes distintos, sem negação ou inferioridade de nenhuma dimensão identitária existente, referente aos costumes, comportamentos, crenças, manifestações e tradições, com vistas à permanente construção e reconstrução de valores e pertencimentos socioculturais. (UNICEF, 2022)

A partir dessa perspectiva, o trabalho apresenta uma reflexão sobre experiências desenvolvidas com turmas dos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola de tempo integral da periferia de Curitiba, com foco nas práticas de alfabetização e letramento voltadas a crianças migrantes vindas de Cuba e Venezuela. Destacam-se atividades pedagógicas organizadas em formato de oficinas que, por meio de abordagens lúdicas com brincadeiras e jogos, contribuíram para a aprendizagem da língua portuguesa e para a integração dessas crianças ao contexto escolar brasileiro.

Nesse contexto, torna-se importante dar visibilidade às experiências desenvolvidas no cotidiano escolar, especialmente aquelas construídas a partir da prática pedagógica e da vivência direta com os estudantes. O contato com crianças migrantes no ambiente escolar evidencia a necessidade de repensar estratégias de ensino que considerem não apenas a dimensão linguística, mas também os aspectos culturais e sociais envolvidos no processo educativo.

As vivências no âmbito do PIBID Alfabetização e Letramento, possibilitaram acompanhar de perto essas dinâmicas, evidenciando tanto as dificuldades enfrentadas pelas crianças migrantes no processo de alfabetização em língua portuguesa quanto às potencialidades das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

METODOLOGIA

Partimos metodologicamente da observação participante para a elaboração do presente artigo, compreendendo que, segundo Lüdke e André (1986), a observação participante é uma



estratégia de pesquisa de campo que reúne diferentes técnicas ao mesmo tempo, não se trata apenas de observar, mas de utilizar vários métodos integrados, exigindo um envolvimento profundo do pesquisador com a realidade que está sendo estudada.

No período de março a dezembro de 2025, durante uma vez por semana, estivemos inseridas ativamente no cotidiano escolar de três turmas do contraturno matutino, através do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) em uma escola municipal da região periférica de Curitiba, fortemente marcada pela alta taxa de alunos migrantes, principalmente advindos de países como Venezuela e Cuba. O contraturno estava inserido nas atividades de ampliação do tempo escolar (escola de tempo integral). A observação das turmas ocorreu no período letivo de 2025 no turno matutino, em uma escola municipal localizada na região periférica de Curitiba, em 3 turmas de contraturno escolar, com no máximo 22 alunos, organizadas da seguinte maneira:

- Grupo A com alunos do 1º e 2º ano;
- Grupo B com alunos do 2º e 3º ano;
- Grupo C com alunos do 3º e 4º ano.

Nas três turmas haviam alunos migrantes, desde os que residem no Brasil há mais de um ano aos de haviam chegado no início de 2025 ao país, ou seja, alguns tinham maior domínio da língua portuguesa do que outros. Inicialmente, foi observado que esses alunos se limitavam a interagir apenas com alunos que já falavam e entendiam espanhol, geralmente alunos que também eram migrantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

Magda Soares (2020) defende a perspectiva de que o processo de apropriação da leitura e escrita não se restringe a apenas decodificar o alfabeto, mas envolve dois processos concomitantes e essenciais no processo de aprendizado: a alfabetização e o letramento. A alfabetização refere-se a ter domínio sobre o sistema de escrita alfabética (SEA), compreender como manipular os suportes, seguir as convenções de escrita e leitura, entre outros aspectos; enquanto o letramento tem como objetivo a inserção da escrita nas práticas sociais e pessoais do sujeito, levando-o a compreender a funcionalidade da escrita nos diferentes contextos sociais e a desenvolver a capacidade de interpretação e identificação de diferentes gêneros textuais.

Foi possível acompanhar ao longo de 2025, propostas interculturais desenvolvidas durante as aulas de contraturno escolar, a partir desta experiência foi perceptível que o



processo de ensino aprendizagem na alfabetização é de grande enriquecimento para ambos, o docente e o discente principalmente quando se diz respeito acerca da interculturalidade.

A interculturalidade na educação é apresentada como uma abordagem pedagógica que busca fomentar relações de cooperação, respeito e aceitação entre diversas culturas e indivíduos. O intuito é preservar as identidades culturais, ao mesmo tempo, em que se promove a troca de experiências e o enriquecimento mútuo na aprendizagem dos participantes (Soares, 2020 *apud* Cusati *et al*, 2024, p. 5)

Segundo Morais (2012) oportunidades de explorar a língua escrita e práticas de leitura fazem a diferença para o avanço da alfabetização da criança, todos têm o direito de se alfabetizar e devemos sempre ser conduzidos a partir de onde essa criança se encontra com relação a alfabetização.

Para a criança migrante aprender o idioma é um dos passos necessários para sua inclusão no ambiente escolar, porém, a solidariedade, a empatia e o espírito colaborativo da sociedade que recebe é o que vai garantir que este se sinta parte no grupo. (Baptaglin; Oliveira, 2024, p. 12)

Nessa perspectiva, a escola desenvolve um papel muito além da construção de conhecimentos, mas também auxilia na formação do sujeito, devendo assim, ser um espaço acolhedor e plural.

A escola enquanto instituição educativa possui um papel de grande significado para a vida dos sujeitos, sendo uma instituição que não apenas ensina o conhecimento científico, mas que ajuda na formação humana, no crescimento cidadão e pessoal. Desta forma, a escola é uma instituição que tem o dever de acolher a todos, independente da condição social, cultural, raça, cor e origem (Azevedo; Barreto, 2020, p. 92).

A escola desempenha um papel fundamental no processo de adaptação de crianças migrantes à nova realidade, sendo também um espaço central para a construção de uma sociedade multicultural mais tolerante, que favoreça a interação entre os indivíduos e fortaleça as dinâmicas sociais. Nesse contexto, a adaptação não é um processo unilateral: além das crianças, a própria escola, incluindo professores, equipe pedagógica e administrativa, e demais alunos, precisa ajustar-se às novas demandas. Sendo assim, a criança migrante estabelece uma relação de influência mútua com diferentes contextos, como a escola, a família, a comunidade e a sociedade em geral (Fabiano; Bógus, 2024).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O contraturno desenvolvido na escola tem como objetivo principal potencializar os conhecimentos dos alunos através da análise, em conjunto com a professora regente, de quais



aspectos do currículo eles apresentam maior dificuldade. Nas turmas observadas, as aulas de língua portuguesa partiam de sequências didáticas, com uma temática principal baseada nos interesses das crianças.

A proposta era prestar apoio aos alunos, com o olhar atento às suas necessidades, visando tornar as aulas relacionadas com o cotidiano e os interesses pessoais das crianças, utilizando recursos diversificados e priorizando atividades lúdicas, buscando tornar aquele ambiente um incentivo ao letramento e alfabetização.

As sequências iniciavam com a proposição de desafios para que os alunos descobrissem a temática, por exemplo, esconder as letras pela sala para que os alunos construíssem a palavra em conjunto, charadas relacionadas ao tema para que eles levantassem hipóteses em grupo, leitura de imagem, entre outros desafios. A sequência continuava com atividades envolvendo a produção de textos escritos individuais e coletivos em pequenos grupos ou com a turma toda, tendo o estímulo para a identificação e produção de diferentes gêneros textuais, produção de textos imagéticos, leitura coletiva, pesquisa utilizando recursos tecnológicos, entre outras atividades.

As três turmas do integral da escola acompanhadas ao longo de 2025 apresentavam um alto número de migrantes, representando cerca de 32% do total de alunos do integral. Alguns dos estudantes migrantes já residem no Brasil há mais de um ano e têm maior domínio da língua portuguesa, enquanto outros recém chegados ao país, no início do ano, demonstravam maior dificuldade em comunicar-se, compreender as propostas e sentiam insegurança para escrever tanto em português, quanto em sua língua materna, o espanhol. As propostas desenvolvidas em sala de aula promoviam muito o trabalho em grupo, então os alunos brasileiros e os migrantes com maior domínio da língua portuguesa auxiliam os recém chegados ao país, que ainda estavam aprendendo o português.

O trabalho com as crianças migrantes visava que elas compreendessem aos poucos, em uma nova língua, a função social da escrita. Concomitantemente, o trabalho alfabetizador era desenvolvido através da escrita coletiva em um primeiro momento, para que as demais crianças pudessem auxiliá-las na produção textual, e em seguida, a escrita individual com a reescrita. Além disso, cada criança migrante era fortemente incentivada a ler os livros disponíveis na sala.

No início do ano, alguns estudantes tinham muita insegurança para falar e escrever em português por terem recém chegado ao Brasil, sendo notável a dificuldade em compreender as propostas desenvolvidas com as turmas. Então, uma das estratégias era pedir para um dos alunos migrantes com fluência na língua portuguesa que auxiliassem ao traduzir para essas



crianças o que era proposto e, em outros momentos, era utilizada a ferramenta *google tradutor* para traduzir para o espanhol algumas frases e facilitar a comunicação. O trabalho pedagógico envolvia a leitura de imagens e textos escritos, pesquisas a serem realizadas na escola através de diferentes meios, como entrevistas, pesquisas na internet ou pesquisas de observação do espaço escolar, construções de gráficos, construções de textos imagéticos, produções de textos instrutivos e a confecção a partir do texto produzido, caça palavras, análises de músicas, entre outras propostas sempre congruentes com a sequência didática trabalhada, intercalando os momentos de produção individual e coletiva, possibilitando a análise do desenvolvimento dos alunos.

Uma das práticas desenvolvidas pelo grupo C, foi a dos aviões, em que partiu-se da percepção da recorrência de aviões nas conversas entre as crianças. A docente selecionou uma música relacionada a aviões como ponto de partida para a sequência, visando que os alunos realizassem a interpretação da música, em seguida eles produziram desenhos para representar como compreenderam a canção apresentada; num próximo momento, alguns notebooks foram levados para a sala de aula para a realização de pesquisas em grupos sobre curiosidades dos aviões. Nesse momento, os alunos migrantes foram desafiados a utilizar os mecanismos de pesquisa em português, em seguida todos apresentaram as curiosidades que mais chamaram a atenção durante as pesquisas. A sequência continuou com a análise do gênero textual manual, então as crianças analisaram quais as características de um manual, quais informações deveriam constar, se era um texto longo ou curto, entre outras características textuais. Posteriormente, os alunos passaram a pensar em como fazer um avião de papel, eles disseram oralmente o passo a passo para a confecção, em seguida, foram formados grupos para a produção de manuais de como produzir aviões de papel, com ilustrações. Ao fim da sequência, todos produziram aviões de papel a partir dos manuais produzidos, então foi realizada uma competição de aviões para saber qual iria mais longe.

A sequência foi interessante por ter sido no início do ano, momento em que os alunos migrantes ainda sentiam certa insegurança com a língua portuguesa, porém a proposta mais dinâmica, envolvendo recursos tecnológicos e brincadeiras, aproximou os alunos e possibilitou com que eles se sentissem mais tranquilos para comunicar-se na segunda língua.

Outra prática interessante a ser analisada é a sequência sobre brincadeiras pelo mundo, realizada com o grupo B. Inicialmente a docente selecionou fotografias de James Mollison, um reconhecido fotógrafo, sobre a temática “recreios pelo mundo”, as quais foram apresentadas por meio da tv da escola em uma aula dialogada, com perguntas aos alunos migrantes como “como eram os recreios nas escolas dos países em que vocês moravam?”



Nesse momento foi perceptível a animação das crianças ao explicar um pouco de sua cultura aos demais colegas de sala. Em seguida eles realizaram individualmente uma lista com as brincadeiras mais brincadas no recreio da escola, num próximo momento a docente traz uma pergunta para reflexão: “será que em todos os lugares as brincadeiras são iguais?” e abriu a fala novamente para os alunos migrantes relatarem sobre as brincadeiras em Cuba e na Venezuela. Finalizando a sequência didática foi feito com o grupo B, uma série de brincadeiras que são conhecidas em diversos locais do mundo, permitindo aos alunos migrantes conduzirem, se fosse do interesse deles, as brincadeiras de seus países de origem.

A sequência foi interessante porque ocorreu no fim do segundo trimestre letivo, quando as crianças migrantes já estavam mais acostumadas com a turma e com a proposta de integração. Ao envolver aspectos da cultura deles e brincadeiras, possibilitou que se sentissem mais à vontade para se comunicarem na segunda língua, valorizando também sua identidade cultural, o que é bastante representativo da perspectiva da educação intercultural.

Também era perceptível como a docente em muitos momentos do cotidiano tentava fazer os alunos se relacionarem com a turma de modo significativo. Um exemplo eram as conversas que ocorriam na hora do lanche sobre como eram as refeições nos países de origem das crianças migrantes. Além disso, a professora organizava grupos para as diferentes atividades, geralmente tentando colocar no máximo dois alunos migrantes por grupo para eles conviverem com alunos que falavam a língua portuguesa no dia a dia, já que era perceptível que os alunos que falavam espanhol eventualmente brincavam ou se relacionavam com alunos que falam apenas português.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das vivências através do PIBID Alfabetização e Letramento, foi possível compreender que o processo de escolarização de crianças migrantes envolve desafios que ultrapassam a aprendizagem da língua portuguesa, abrangendo também aspectos culturais, sociais e afetivos.

De acordo com Fabiano e Bógus (2024), aproximadamente metade dos estudantes migrantes não alcança competências acadêmicas fundamentais em áreas como leitura, matemática e ciências. Além disso, apresentam maior vulnerabilidade a situações de bullying e tendem a perceber tratamento injusto por parte dos professores, bem como um menor sentimento de pertencimento em comparação aos alunos nativos. Esses alunos também relatam níveis mais baixos de satisfação e maior ansiedade em relação às atividades escolares.



Ainda assim, muitos demonstram elevada motivação para melhorar seu desempenho acadêmico. Na escola observada, a partir das oficinas do contraturno aqui relatadas, percebeu-se que as crianças passaram a se sentir mais incluídas no grupo, o que favoreceu seu aprendizado.

As práticas desenvolvidas ao longo do trabalho evidenciam que a aprendizagem ganha maior significado quando está articulada às experiências dos próprios estudantes. Nessa perspectiva, como aponta Freire (1996), a educação se constrói a partir das vivências dos sujeitos, valorizando aquilo que lhes acontece e produz sentido em suas trajetórias, o que reforça a importância de práticas pedagógicas sensíveis às realidades dos estudantes.

A valorização das culturas de origem dos estudantes migrantes também se mostrou um elemento fundamental ao longo das práticas desenvolvidas, especialmente em atividades que promoveram a troca de experiências, como na proposta “brincadeiras pelo mundo”. Essas ações contribuíram não apenas para a integração dos alunos migrantes, mas também para ampliar o repertório cultural de toda a turma, reforçando a importância da interculturalidade no contexto educacional.

Desse modo, compreende-se que a adoção de práticas pedagógicas interculturais é fundamental para a construção de uma educação inclusiva. Durante a prática de observação ficou nítido que experimentar diversas maneiras para explorar a língua escrita e práticas de leitura, como oficinas de alfabetização, brincadeiras, atividades lúdicas fazem o processo de letramento da criança ser mais rico, sempre visando estimular partindo do ponto em que o aluno se encontra.

Portanto, ao considerar que a experiência é aquilo que nos acontece e nos atravessa, conforme aponta Larrosa (2002), compreende-se que essas práticas possibilitam que a aprendizagem faça sentido para os estudantes, contribuindo de forma mais significativa para seu desenvolvimento.



REFERÊNCIAS

BAPTAGLIN, Leila Adriana; OLIVEIRA, Gabrielle. A imigração venezuelana e o contexto da alfabetização de crianças brasileiras e venezuelanas em escolas municipais de Boa Vista, Roraima, Brasil: um olhar para as considerações da gestão. *Educar em Revista*. v. 40, e92542, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.92542> . Acesso em 3 abr. 2026.

CUSATI, Iracema Campos; SANTOS, Neide Elisa Portes dos; CUSATI, Raphael Campos; AVELAR, Antonio Carrillo. Pensar a interculturalidade na educação e a didática crítica intercultural na contemporaneidade. *Nuances: Estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 35, n. 00, e024011, 2024. e-ISSN 2236-0441. Disponível em: <https://doi.org/10.32930/nuances.v35i00.10623>. Acesso em 10 de mar. 2026.

FABIANO, M. L. A.; BÓGUS, L. M. M. Os desafios da inclusão, acolhimento e ensino da língua para estudantes imigrantes no Brasil. *Cuadernos de Educación y Desarrollo* , [S. l.], v. 16, n. 11, p. e6201, 2024. DOI: 10.55905/cuadv16n11-008. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/6201> Acesso em: 2 abr. 2026.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF); INSTITUTO PEABIRU. *Guia de proteção e educação intercultural: Nobotomo Yaoro Yaja*. Belém: UNICEF; Instituto Peabiru, 2022.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, Sp: Epu, 1986.

MORAIS, Artur Gomes de. *Como eu ensino: sistema de escrita alfabética*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE)*. Curitiba: SEED-PR, 2024.

SOARES, Magda. *Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e escrever*. Belo Horizonte: Autêntica; Editora PUC Minas, 2020.



ZAIKIEVICZ AZEVEDO, Ana Paula; PETINI BARRETO, Ketlin. A migração infantil e o acesso à educação básica de crianças migrantes em solo brasileiro. *Trayectorias Humanas Transcontinentales*, n. 6, 2020. Disponível em: <https://www.unilim.fr/trahs/2368>. Acesso em 2 abr. 2026.

