A INTEGRAÇÃO EDUCACIONAL NO MERCOSUL NO CONTEXTO DA CRISE MIGRATÓRIA VENEZUELANA

EDUCATIONAL INTEGRATION IN MERCOSUR IN THE CONTEXT OF THE VENEZUELAN MIGRATORY CRISIS

DOI 10.55028/geop.v21i40

Anita Tetslaff Torquato Melo[*]
Kellcia Rezende Souza[**]
Meire Helen dos Santos Lima[***]

Resumo: Este artigo analisa a integração educacional no Mercosul entre 2018 a 2025, focando o paradoxo entre o direito humano à educação e a proteção migratória venezuelana em Dourados-MS. Analisou-se documentos do Setor Educacional do Mercosul (SEM) e relatórios municipais. Houve crescimento de 2.989% nas matrículas de venezuelanos, revelando um descompasso entre diretrizes supranacionais e implementação local, sendo que 77,1% dos profissionais não dominam outro idioma, 73,2% não possuem formação específica e o nivelamento em português prevalece. A distorção idade-série atinge até 25%. Conclui-se que a suspensão da Venezuela fragiliza a governança, submetendo o direito à educação a respostas nacionais fragmentadas.

Palavras-chave: integração educacional, Mercosul, migração venezuelana, direito à educação, governança regional.

Abstract: This article analyzes educational integration in Mercosur from 2018 to 2025, focusing on the paradox between the human right to education and Venezuelan migratory protection in Dourados-MS. Documents from the Mercosur

Introdução

A integração regional na América do Sul, consubstanciada no Mercado Comum do Sul (Mercosul), transcendeu sua gênese comercial e passou a abranger dimensões sociais e políticas. Nesse cenário, o Setor Educacional do Mercosul (SEM), instituído em 1991, representou o reconhecimento, pelos Estados-partes, do papel estratégico da educação (Faria; Luigi, 2021). Contudo, ao longo de três décadas, a efetividade desse espaço institucional tem sido questionada em três frentes principais: (i) a persistência de profundas disparidades educacionais entre os países membros; (ii) a limitada incorporação dos planos de ação pelos sistemas nacionais de ensino; e (iii) a ausência de

[*] Mestre em Educação (UFGD), doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFGD, https://orcid.org/0000-0002-0464-3340, anitatetslaff@hotmail.com.

[**] Doutora em Educação Escolar (Unesp-Araraquara), Docente Programa de Pós-Graduação em Educação da UFGD, https://orcid.org/0000-0002-8663-4615, kellciasouza@ufgd.edu.br.

[***] Mestre em Educação (UFGD), doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFGD, https://orcid.org/0000-0002-1380-6885, meire.helen123@hotmail.com.

Educational Sector (SEM) and municipal reports were analyzed. There was a 2,989% increase in Venezuelan enrollments, revealing a mismatch between supranational guidelines and local implementation, given that 77.1% of professionals do not speak another language, 73.2% lack specific training, and Portuguese leveling prevails. The age-grade distortion reaches up to 25%. It concludes that the suspension of Venezuela weakens governance, subjecting the right to education to fragmented national responses.

Keywords: educational integration, Mercosur, Venezuelan migration, right to education, regional governance.

mecanismos supranacionais de monitoramento e sanção (Souza, 2018).

O contexto contemporâneo impõe novos desafios à integração regional e à governança migratória na América do Sul. A crise humanitária venezuelana, que já deslocou mais de 7,9 milhões de pessoas desde 2014 – das quais 800 mil seguiram para os Estados Unidos e 6,9 milhões para países da América Latina e do Caribe –, tensiona os mecanismos regionais de proteção e cooperação (Enrico-Headrington, 2026). Os principais destinos na região são Colômbia (2,8 milhões), Peru (1,6 milhão) e Brasil (680 mil), países que, embora sejam os maiores receptores, carecem de capacidade institucional e de financiamento para garantir direitos fundamentais, como a educação, em condições de equidade (R4V, 2026).

Esse colapso migratório e humanitário não é um fenômeno isolado, mas o desdobramento de uma crise multidimensional no país que combina três fatores estruturais: o primeiro deles é o colapso econômico e institucional, que tornou 7,9 milhões de pessoas dependentes de assistência humanitária; o segundo fator estrutural reside na crise alimentar e de subsistência que assola a população venezuelana com o alto custo da cesta básica deixando 18% da população na subnutrição; o terceiro fator é a repressão política e a sistemática violação de direitos humanos perpetradas durante o regime de Nicolás Maduro. O cenário se agravou ainda mais com os terremotos na região (ACNUR, 2025; ONU, 2026).

Essa tríplice crise – econômica, humanitária e política – tem impulsionado o maior êxodo da história recente da América Latina, expondo as fragilidades dos regimes de proteção internacional e a incapacidade dos mecanismos regionais, como o Mercosul, de oferecerem respostas coordenadas e duradouras (Enrico-Headrigton, 2025). A suspensão da Venezuela do bloco, em 2017, com base no Protocolo de Ushuaia, inviabilizou a aplicação do Acordo de Residência do Mercosul (ARM) aos seus nacionais. A proteção desses migrantes deslocou para o regime de refúgio, com base na Declaração de Cartagena de 1984, ou para respostas unilaterais e temporárias adotadas pelos países receptores (Cardoso, Moreira, 2022).

A garantia do direito à educação para migrantes no espaço sul-americano está diretamente vinculada ao arcabouço jurídico do Mercosul. O Acordo de Residência para Nacionais dos Estados Partes do Mercosul, Bolívia e Chile (Brasil, 2009) exemplifica esse esforço ao criar um mecanismo normativo que simplifica os trâmites documentais para obtenção de residência legal. O SEM assegura que migrantes e seus familiares tenham acesso ao sistema educacional do país de acolhida em condições de igualdade com os nacionais (Faria; Luigi, 2021).

Contudo, para os venezuelanos, que não se beneficiam dessas normas, o acesso à educação é garantido predominantemente por meio de mecanismos nacionais temporários e resoluções administrativas *ad hoc*, levando Estados-membros, como Colômbia, Peru e Brasil, a adotar instrumentos infralegais e discricionários (Cardoso; Moreira, 2022).

No Brasil, o fenômeno é particularmente expressivo nos municípios situados na extensa faixa de fronteira do país, que totaliza 15.719 km e delimita o território nacional com dez países sul-americanos (IBGE, 2024; BRASIL, 2026). Tal configuração geopolítica faz do Brasil um espaço de intensa circulação de pessoas e um polo de atração para migrantes de toda a região.

Nessa conjuntura, Dourados-MS, localizado a 120 km da fronteira com o Paraguai, com uma população estimada em 243.367 (IBGE, 2026), destaca-se como polo agroindustrial e de serviços. A cidade é a quinta maior receptora de venezuelanos interiorizados pela Operação Acolhida, iniciativa humanitária do Governo Federal que, desde 2018, promove o deslocamento de migrantes em situação de vulnerabilidade para localidades com vagas de emprego sinalizadas (Brasil, 2018). Até o momento, a ação já beneficiou 159.684 pessoas em 1.127 municípios brasileiros, sendo que o município absorveu 4.670 desses migrantes. (OIM, 2026).

Cabe ressaltar que a dinâmica migratória local possivelmente dobra em relação aos números oficiais, na medida em que incorpora uma expressiva parcela de fluxos espontâneos, impulsionados por redes comunitárias de apoio pré-existen-

tes, pela reunificação familiar e por condicionantes socioeconômicos estruturais. Dados de Melo e Santos (2025) indicam que o município ainda recebe contingentes migratórios históricos de paraguaios e haitianos, e de nacionais de quase todos os países fronteiriços, tais como Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, Peru e Uruguai.

Esse cenário impõe desafios complexos e urgentes à gestão educacional e às políticas de formação docente nas redes públicas de ensino. Diante do exposto, o objetivo geral deste estudo é analisar a implementação das políticas educacionais do Setor Educacional do Mercosul no contexto da migração venezuelana em Dourados-MS, no período de 2018 a 2025, identificando os descompassos entre as diretrizes supranacionais e a realidade local, bem como os principais obstáculos à efetivação do direito à educação para crianças e adolescentes venezuelanos.

O Setor Educacional do Mercosul e o descompasso com as respostas nacionais ao êxodo venezuelano

As respostas nacionais ao êxodo venezuelano, que revelam tratar-se de uma colcha de retalhos de políticas, com cada país adotando mecanismos discricionários e provisórios, evidenciam a ausência de uma governança migratória regional coordenada no Mercosul (Cardoso; Moreira, 2022). Embora não aplique plenamente o Acordo de Residência do Mercosul (ARM) em razão da suspensão da Venezuela, o Brasil tem recorrido a instrumentos infralegais para regularizar a situação migratória desses nacionais. A Portaria Interministerial nº 19/2021 (Brasil, 2021) instituiu, nesse sentido, uma autorização de residência específica voltada a cidadãos de países fronteiriços não signatários do ARM.

A aposta em regimes de proteção temporária para os venezuelanos tem produzido efeitos perversos: (i) gera insegurança jurídica, ao permitir a revogação unilateral de permissões; (ii) bloqueia a transição para o *status* permanente, inviabilizando projetos de vida de longo prazo; (iii) produz vulnerabilidade a mudanças políticas, sujeitando os migrantes a oscilações eleitorais; (iv) impede a integração plena, ao desestimular investimentos estáveis; (v) paradoxalmente pode aumentar a irregularidade, ao impulsionar a migração secundária como forma de buscar proteção mais duradoura (Enrico-Headrington, 2026).

O SEM representa o principal espaço institucional de coordenação das políticas educacionais entre os Estados Partes e Associados do bloco. Souza (2018, p. 7) demonstra que os planos de ação do SEM oscilaram entre duas perspectivas: "ora voltados para o crescimento econômico e a competitividade, ora orientados para a promoção social e a garantia do direito à educação". Faria e Luigi (2021,

p. 30) corroboram esse diagnóstico ao afirmar que "pouco se avançou" e que os planos educacionais se constituíram mais como "carta de orientações" do que como proposições efetivas para políticas públicas.

A educação é reconhecida internacionalmente como um direito humano fundamental, conforme previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e em tratados subsequentes ratificados pelo Brasil. O ODS 4 da Agenda 2030 reforça esse compromisso ao estabelecer a meta de "assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" (ONU, 2015, p. 18). No âmbito do Mercosul, esse alinhamento é explicitamente incorporado no plano 2021-2025, que menciona a "educação inclusiva e de qualidade" como diretriz central (Mercosul, 2020, p. 3). Contudo, como alertam Faria e Luigi (2021, p. 30), "há um hiato entre o discurso normativo e a implementação efetiva nos sistemas educacionais nacionais".

No Brasil, a garantia do direito está assegurada pela Constituição Federal (Brasil, 1988), pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996) e, mais recentemente, pela Lei de Migração (Brasil, 2017). Quanto à matrícula, o país trata a educação dos venezuelanos predominantemente por meio de instrumentos infralegais de proteção a refugiado (resoluções, portarias). A Resolução nº 1/2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE), é a base principal (Brasil, 2020).

A referida resolução assegura o direito de matrícula na Educação Básica a migrantes e refugiados, sem a necessidade de documentação escolar prévia, utilizando critérios etários e o desenvolvimento da criança para a classificação (Brasil, 2020). A norma prevê que os processos de avaliação para nivelamento escolar sejam realizados na língua materna do estudante (espanhol), o que representa uma inovação. No entanto, essa garantia normativa esbarra em uma lacuna crítica de implementação: as redes públicas enfrentam dificuldades técnicas para cumprir esse requisito, o que, na prática, subverte o princípio da equidade e evidencia a discrepância entre o prescrito e o executado (Viegas; Domingues, 2024).

O plano 2021-2025 não ignora as dificuldades. Reconhece a persistência de assimetrias entre os países, ao estabelecer o princípio da cooperação que "terá em conta as diferenças e assimetrias" (Mercosul, 2020, p. 6). A fragilidade do financiamento é outro ponto crítico, já que o plano dedica espaço à "identificação/gestão de fontes de financiamento" (Mercosul, 2020, p. 11). A baixa visibilidade do SEM e a necessidade de maior difusão dos resultados também são mencionadas. Contudo, o plano não aborda o impacto da suspensão da Venezuela na integração educacional regional, o que constitui uma lacuna significativa, considerando o êxodo em curso.

Percurso metodológico e estudo de caso em Dourados-MS, Brasil

A pesquisa adotou uma abordagem mista, combinando procedimentos quantitativos e qualitativos (Sampieri; Collado; Lucio, 2013). A análise documental seguiu o protocolo de Cellard (2012) em três etapas: (i) pré-análise, com seleção e organização do corpus documental; (ii) exploração do material, com leitura exaustiva e identificação de unidades de registro; e (iii) tratamento dos dados, com categorização e interpretação fundamentada no referencial teórico. Adotou-se a análise de conteúdo categorial temática (Bardin, 2016), com categorias definidas *a priori* (direito à educação, governança migratória, integração regional) e categorias emergentes (barreira linguística, formação docente, distorção idade-série). As observações abertas dos relatórios foram submetidas ao mesmo procedimento de análise categorial.

Constituíram o *corpus* documental três relatórios técnicos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação de Dourados: (i) Levantamento dos alunos migrantes internacionais na Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS de 2018 a 2024 (Melo; Santos, 2025); (ii) Levantamento dos alunos migrantes internacionais na Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS de 2025 (Melo; Araújo, 2025); e (iii) Análise situacional do atendimento a estudantes migrantes internacionais na REME de Dourados-MS, 2025 (Melo; Araújo, 2026).

Os três relatórios contemplam as seguintes variáveis de análise: (i) densidade de matrículas por etapa de ensino e ano letivo (2018-2025); (ii) nacionalidade e idioma de origem; (iii) distribuição geográfica por unidade escolar e CEIM; (iv) distorção idade-série do 1º ao 9º ano; (v) diagnóstico de barreiras linguísticas e de comunicação; (vi) formação docente específica e demandas formativas; (vii) adequação dos protocolos de nivelamento e classificação.

Para a análise quantitativa, os dados foram organizados em planilhas eletrônicas e submetidos a estatística descritiva, com cálculo de frequências absolutas e relativas, taxas de crescimento e proporções. Os levantamentos dos alunos migrantes, realizados no período de 2018 a 2025 (Melo; Santos, 2025; Melo; Araújo, 2025), são censitários e longitudinais. Esse recorte temporal alinha-se ao marco inicial da Operação Acolhida, o que confere aos dados consistência histórica e relevância analítica para a compreensão da evolução do fenômeno migratório no município.

Esse expressivo fluxo migratório reflete-se diretamente na Rede Municipal de Ensino (REME) de Dourados, composta por 85 unidades – 46 escolas (30 urbanas, 9 rurais e 7 indígenas) e 39 Centros de Educação Infantil (CEIMs) – que ofertou 33.832 vagas, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, em 2025. Ao longo do período de 2018 a 2025, os alunos migrantes distribuíram-se entre 36 escolas e 28 CEIMs, totalizando 21 nacionalidades (Melo; Santos, 2025; Melo; Araújo, 2025).

A distribuição geográfica dos alunos migrantes na REME de Dourados inclui presença europeia (Alemanha, Espanha, França, Itália, Portugal, Reino Unido), norte-americana (Estados Unidos), centro-americana (Cuba, Haiti, República Dominicana), sul-americana (Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai, Peru, Uruguai, Venezuela) e refugiados sírios. Quantitativamente, a comunidade venezuelana é a mais expressiva entre os alunos migrantes (94%), presente em 97% das unidades escolares, seguida por paraguaios (35%) e haitianos (29%) (Melo; Santos, 2025).

Os resultados evidenciam um cenário de complexidade e urgência. Conforme o Quadro 1, entre 2018 e 2025, a população de estudantes migrantes na REME cresceu 2.989%, de 55 matrículas em 2018, alcançando 1.646 em 2025, o que corresponde a 4,9% do total da rede (33.832 alunos) (Melo; Araújo, 2025).

Quadro 1. Total dos alunos migrantes na REME de Dourados de 2018 a 2025

ETAPAS	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Berçário I			2	1	1	3	5	
Berçário II				1	3	4	7	6
Maternal I		4	3	9	7	23	31	25
Maternal II	1	1	14	16	31	46	65	56
PRE I	3	12	13	56	88	97	104	92
PRE II	3	18	32	56	89	114	148	159
1º Ano	9	49	61	91	121	173	204	252
2º Ano	6	18	69	97	136	146	186	236
3º Ano	10	21	33	89	97	147	176	265
4º Ano	7	17	38	48	107	105	129	175
5º Ano	7	18	23	55	61	98	122	151
6º Ano	4	8	17	32	52	65	77	108
7º Ano	4	18	24	24	40	47	59	73
8º Ano	1	10	7	11	14	25	27	32
9º Ano		2	5	7	11	5	11	16
Total de migrantes	55	196	341	593	858	1.098	1.351	1.646
Total de matrículas	26.733	27.048	27.680	28.830	29.397	30.400	30.921	33.832
Porcentagem de migrantes	0,1%	0,2%	0,6%	1,3%	2,0%	2,4%	3,2%	4,9%

Fonte: Pelas autoras com dados de Melo e Santos (2025) e Melo e Araújo (2025).

Conforme quadro 1, a presença de alunos migrantes na REME de Dourados não se distribui uniformemente ao longo das etapas da Educação Básica, configurando um padrão bimodal de inserção escolar: um primeiro momento de baixa

expressão na Educação Infantil, especialmente nos berçários e maternais (87 alunos, 5,3%), e um segundo momento de intensa concentração entre o 2º e o 6º ano do Ensino Fundamental (1.187 alunos, 72,2%), com posterior declínio acentuado no 9º ano (16 alunos, 1%). Esse padrão sugere que a migração familiar tende a ocorrer majoritariamente quando as crianças já estão na idade escolar primária, possivelmente vinculada às dinâmicas laborais dos responsáveis (Melo; Santos, 2025; Melo; Araújo, 2026).

Do ponto de vista da gestão educacional e da formulação de políticas públicas, infere-se a necessidade de ações diferenciadas em cada ciclo escolar. Nos anos iniciais do Fundamental (1º ao 5º ano), onde o volume absoluto de migrantes é mais alto, recomenda-se investimento em acolhimento pedagógico bilíngue ou intercultural, nivelamento de defasagens e apoio psicossocial às famílias. Nos anos finais (6º ao 9º ano), em que a proporção de migrantes é mais elevada em relação ao total da etapa, impõe-se atenção às estratégias de prevenção da evasão, especialmente considerando a queda abrupta observada no 9º ano (Melo; Santos, 2025; Melo; Araújo, 2026).

Na sequência da presente análise, será apresentado no Quadro 2 os dados referentes à distorção idade-série dos alunos migrantes matriculados do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Esses dados correspondem a 1.308 matrículas, o que representa 80% do total de alunos migrantes (1.646).

Quadro 2. Distorção idade-série do 1º ao 9º ano dos alunos migrantes matriculados na REME/2025

Etapa	IDADE																		
	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Certa	Porc.	Faixa	Porc.	Dist.	Porc.	Total
1º Ano	95	107	34	12	4									95	38%	141	56%	16	6%	252
2º Ano	4	60	109	47	10	4	1	1						64	27%	156	66%	16	7%	236
3º Ano			58	113	60	20	9	4	1					58	22%	173	65%	34	13%	265
4º Ano			1	36	62	33	25	12	5	1				37	21%	95	54%	43	25%	175
5º Ano				2	27	55	37	18	5	5	1	1		29	19%	92	61%	30	20%	151
6º Ano						23	42	24	9	7	3			23	21%	66	61%	19	18%	108
7º Ano							25	20	19	5	3	1		25	34%	39	53%	9	12%	73
8º Ano								7	9	9	7			7	22%	18	56%	7	22%	32
9º Ano									4	7	2	2	1	4	25%	9	56%	3	19%	16
Total de migrantes	439	525	572	582	479	415	389	268	150	86	46	14	3	342	26%	789	60%	177	14%	1308

Fonte: Pelas autoras com dados de Melo e Araújo (2025).

Segundo a LDB (Brasil, 1996), o indicador de distorção idade-série caracteriza-se pela defasagem entre a idade do estudante e a série em que se encontra

matriculado, calculada como a porcentagem de alunos com dois ou mais anos de atraso escolar em relação à idade prevista para a etapa de ensino.

A análise desse fenômeno evidencia rupturas na trajetória escolar regular e serve como indicador relevante de problemas de fluxo escolar, que frequentemente atingem populações em situação de vulnerabilidade educacional, como é o caso de estudantes em situação de migração (Melo; Araújo, 2025).

A distorção idade-série entre 1.308 alunos migrantes (do 1º ao 9º ano, 80%) revela que 14% (177) apresentam atraso de dois ou mais anos, 60% (789) situam-se na faixa intermediária de até dois anos de defasagem e apenas 26% (342) encontram-se na idade correta. Observa-se uma progressão consistente da distorção: de 6% (16) no 1º ano para 25% (43) no 4º ano, com pico crítico no 8º ano (22%, 7), ainda que em número absoluto reduzido (Melo; Araújo, 2025).

Embora a taxa média de distorção idade-série seja moderada (13%), a progressão da defasagem e a concentração de casos críticos – especialmente nos 4º e 8º anos – exigem intervenções focalizadas. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, recomenda-se a implementação de programas de recuperação da aprendizagem (PRA) e de Português como Língua de Acolhimento (PLAc); já nos anos finais, a articulação com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) configura-se como estratégia complementar para a correção de fluxo, voltada especialmente ao jovem migrante (Melo; Araújo, 2025).

Por outro lado, a análise situacional do atendimento a estudantes migrantes internacionais na REME de Dourados-MS, 2025 (Melo; Araújo, 2026), aponta a barreira linguística como o principal obstáculo: 77,1% dos profissionais da educação não possuem domínio de outro idioma, e 64,9% das unidades adotam nivelamento em língua portuguesa, contrariando a Resolução CNE nº 1/2020 (Brasil, 2020), que determina a avaliação na língua materna do estudante.

No que tange à formação docente, 73,2% dos profissionais nunca participaram de formação continuada específica sobre atendimento a alunos migrantes. A principal demanda dos professores, manifestada no canal propositivo da pesquisa, é por cursos práticos de língua espanhola (Melo; Araújo, 2026).

Os dados de Dourados revelam que a barreira linguística constitui o principal obstáculo à efetivação do direito à educação para crianças e adolescentes venezuelanos, com 77,1% dos profissionais da educação municipal sem domínio de outro idioma e 64,9% das unidades adotando nivelamento em língua portuguesa (Melo; Araújo, 2026; Brasil, 2020).

O diagnóstico apresentado, embora não seja um fenômeno isolado na realidade educacional brasileira, evidencia a carência de estudos censitários longitudinais que dimensionem sua abrangência nacional. Diante dessa lacuna, a literatura especializada – ainda que baseada em recortes localizados – oferece contribuições relevantes para a compreensão do problema nas categorias analíticas aqui propostas: barreira linguística, formação docente e distorção idade-série. Tais categorias, ancoradas nos achados empíricos de Dourados e no diálogo com o referencial teórico e a literatura, orientam a análise que se segue, permitindo identificar os descompassos entre as diretrizes supranacionais e a implementação local do direito à educação para migrantes.

Desafios da escolarização de venezuelanos em Dourados-MS sob a ótica da barreira linguística, formação docente e distorção idade-série

A análise dos dados apresentados nesse estudo de caso de Dourados, revela um cenário de vulnerabilidade educacional que reverbera em diversas pesquisas nacionais sobre a migração venezuelana, especialmente no que tange às dimensões analíticas aqui propostas. O crescimento de 2.989% nas matrículas de estudantes migrantes na (REME), entre 2018 e 2025, expõe a urgência de um diálogo entre a prática local e as evidências da literatura especializada.

No que se refere à barreira linguística, os dados evidenciam sua atuação como fator estruturante de exclusão no ambiente escolar brasileiro. Em Dourados, 77,1% dos profissionais da educação declararam não possuir domínio de outro idioma, e 64,9% das unidades escolares realizam o nivelamento exclusivamente em língua portuguesa (Melo; Araújo, 2026). Este diagnóstico é corroborado por estudos etnográficos realizados no próprio município, como o de Ribeiro (2021), que identificou a questão linguística como a principal barreira para uma estudante venezuelana, resultando em um fechamento extremo da aluna às abordagens em sala de aula. A autora destaca que essa barreira não é apenas comunicativa, mas um mecanismo de silenciamento onde a língua materna do imigrante é frequentemente interditada ou vista como um problema que precisa ser corrigido (Ribeiro, 2021).

Diante disso, a resistência em adotar avaliações na língua materna, contrariando a Resolução CNE nº 1/2020 (Brasil, 2020), é um traço comum em outros contextos de acolhimento. No estudo de Figueiredo (2023), que tem como *lócus* de pesquisa o município de Manaus-AM, a língua é apontada como o primeiro obstáculo para a inclusão, e a falta de cursos pré-escolares, como o PLAc, para o aprendizado do idioma nacional, agrava a situação.

O mesmo acontece no Mato Grosso, conforme apontado por Silva (2021), evidenciou que o Estado promove o apagamento das línguas que não sejam a oficial, gerando uma desigualdade que impede o avanço do imigrante no ambiente escolar. Corroborando essa análise, Hachem (2023, p. 71) expõe essa prática que reflete o que a literatura chama de "discurso da falta", que rotula o aluno imigrante por sua carência de português, em vez de valorizar seu repertório plurilíngue e multicultural. Nessa mesma direção, Nobre, Freitas e Ceccim (2024, p. 1139), com estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre-RS, reafirmam que a escola deve proporcionar processos inclusivos à infância em interculturalismo, reconhecendo a "língua familiar" como patrimônio da criança migrante e não como obstáculo a ser superado por ela.

Diante da análise comparada, infere-se, portanto, que a barreira linguística em Dourados não é apenas um problema técnico-pedagógico, mas um sintoma de uma concepção institucional que ainda opera sob a lógica da homogeneidade cultural, desconsiderando a diversidade linguística como valor formativo e como direito dos estudantes migrantes.

Nesse descompasso, a formação docente revela-se como expressão da negligência das políticas públicas, que se estende desde o acolhimento inicial até a preparação técnica dos profissionais. Em Dourados, 73,2% dos profissionais da REME nunca participaram de formação continuada específica sobre migração (Melo; Araújo, 2026). Ribeiro (2021) e Juliotti (2024) observam que as redes de ensino em Dourados priorizam formações voltadas à BNCC em detrimento de temáticas multilíngues.

Na análise situacional de Dourados, os professores relatam sentir-se despreparados e perdidos diante da ausência de diretrizes pedagógicas e de materiais de apoio (Melo; Araújo, 2026). Ribeiro (2021) aponta que a migração venezuelana indica que a formação docente atual é insuficiente para lidar com cenários sociolinguisticamente complexos. Em Pernambuco, a escassez de professores que falam espanhol é citada como um obstáculo majoritário, conforme estudo de Silva (2023), sendo a mesma realidade vivenciada na REME de Dourados.

Sendo assim, Rodrigues (2021) aponta que a falta de capacitação não apenas dificulta o ensino, mas também contribui para a patologização dos imigrantes, com casos recorrentes de encaminhamentos para a saúde mental devido a diagnósticos equivocados de autismo ou deficiências de aprendizagem, quando o problema real é apenas a incompreensão do idioma. Como solução, Ribeiro (2021), Silva (2023a) e Rodrigues (2021) defendem a formação em PLAc para alunos migrantes, bem como, propõem o fomento à educação do entorno, que conscientiza toda a comunidade escolar sobre a diversidade multicultural.

Por outro lado, a análise da distorção idade-série e da trajetória de atraso escolar revela um dos indicadores mais críticos de exclusão educacional no contexto da REME de Dourados. Os dados indicam que 14% dos alunos migrantes apresentam defasagem de dois ou mais anos, com picos expressivos no 4º ano (25%) e no 8º ano (22%) (Melo; Araújo, 2025). Essa realidade não é isolada. Hachem (2023) demonstra que, no Ensino Fundamental, a condição de nacionalidade venezuelana eleva em 109,3% as chances de distorção idade-série em relação a estudantes brasileiros. Esse fenômeno decorre, em grande medida, da entrada tardia no sistema educacional brasileiro e da dificuldade das escolas em aferir o conhecimento prévio dos alunos, o que frequentemente resulta em matrícula em séries inferiores como medida de segurança administrativa (Hachem, 2023).

Em Dourados, observa-se uma progressão da distorção ao longo dos anos escolares (Melo; Araújo, 2025). Esse caráter cumulativo é reforçado por Silva (2023b), que aponta que os venezuelanos tendem a ser mais velhos que os brasileiros nas séries iniciais, em decorrência do percurso migratório a que foram submetidos, o que pode desmotivar o estudante e aumentar o risco de evasão. Contudo, de acordo com Hachem (2023), dados nacionais sugerem que essa distorção pode se inverter no Ensino Médio, onde venezuelanos apresentam chances 50,4% menores de atraso em comparação aos brasileiros, possivelmente devido à alta escolaridade de famílias que migraram no início do fluxo e se concentraram em Roraima-RO, principal porta de entrada dos venezuelanos no país.

Os dados de Dourados, cruzados com a literatura, confirmam que a inclusão educacional de venezuelanos é atravessada por uma cegueira institucional. A barreira linguística atua como catalisadora de trajetórias distorcidas, enquanto a formação docente permanece estagnada em modelos monolíngues. A continuidade do processo analítico sugere que, sem a implementação de políticas de nivelamento bilíngue e a reestruturação dos currículos interculturais, a escola brasileira continuará operando sob uma lógica de exclusão velada, convertendo a diferença cultural em deficiência educacional a ser superada pelo próprio aluno.

No entanto, o direito à educação de migrantes no Brasil, apesar do arcabouço jurídico robusto – Constituição Federal de 1988, Lei de Migração (2017) e Resolução CNE nº 1/2020 –, persistem barreiras significativas para a efetivação desse direito, tais como obstáculos burocráticos, barreiras linguísticas e culturais, preconceito, discriminação e a carência de políticas educacionais específicas.

Como observa Basseti (2022), apesar do crescente discurso sobre o acolhimento da diversidade no sistema educacional brasileiro, o direito à educação para imigrantes e refugiados permanece negligenciado, com essa invisibilidade enraizada em um arcabouço jurídico frágil, na falta de políticas públicas específi-

cas e na baixa representatividade desse grupo em espaços decisórios. Essa análise coincide com o diagnóstico de que o descompasso entre diretrizes supranacionais e implementação local não é um destino inevitável, mas o resultado de escolhas políticas que podem ser revertidas.

Partindo desses pressupostos, a análise comparada entre Dourados, o referencial teórico e a literatura permite identificar um paradoxo estrutural que perpassa a integração educacional no Mercosul e que se manifesta de forma aguda no contexto da crise migratória venezuelana.

Primeiro, o reconhecimento normativo do direito à educação – tanto no plano constitucional brasileiro quanto nas diretrizes do SEM e da Agenda 2030 – contrasta com a fragilidade da implementação local. Como demonstram os dados de Dourados, o direito à matrícula é assegurado (crescimento de 2.989% das matrículas), mas o direito à aprendizagem em condições de equidade é sistematicamente comprometido pela barreira linguística, pela ausência de formação docente e pela predominância de práticas de nivelamento que ignoram a diversidade linguística dos estudantes.

Segundo, a suspensão da Venezuela do Mercosul e a consequente inaplicabilidade do ARM deslocam a proteção dos migrantes para respostas nacionais fragmentadas e infralegais, que geram insegurança jurídica. Esse vazio normativo fragiliza a governança migratória regional e submete o direito à educação a políticas discricionárias que, como evidenciado em Dourados, não são acompanhadas de financiamento, formação docente e estruturação de políticas de PLAc.

Sendo assim, a ausência dessa articulação em Dourados evidencia que a incorporação das diretrizes supranacionais pelos sistemas nacionais de ensino segue sendo limitada, confirmando a tese de Souza (2018) sobre os fatores que comprometem a efetividade do SEM.

Considerações Finais

A análise empreendida neste estudo evidenciou que, embora o SEM, especialmente por meio de seu Plano 2021-2025, tenha avançado no sentido de alinhar a integração educacional regional ao discurso dos direitos humanos e ao ODS 4, persiste uma lacuna estrutural entre a normativa supranacional e a implementação local. Nessa vertente, identifica-se que os planos do SEM têm se configurado predominantemente como documentos orientadores, ou seja, uma carta de intencionalidade, e não como instrumentos efetivos de formulação e implementação de políticas públicas, tendência que também se evidencia diante dos dados empíricos do município de Dourados-MS.

Os dados empíricos analisados revelam que o crescimento de 2.989% nas matrículas de migrantes venezuelanos (93,4% do total de alunos; 97% das unidades escolares), entre 2018 e 2025, não foi acompanhado de uma reestruturação pedagógica e formativa compatível com as diretrizes do SEM, nem com a Resolução CNE nº 1/2020. A barreira linguística, a ausência de formação docente específica (73,2% dos profissionais sem capacitação) e a adoção majoritária de nivelamento em língua portuguesa, em contrariedade à norma federal, demonstram que o paradoxo da proteção migratória se reproduz no campo educacional.

Do ponto de vista teórico, confirma-se a tese de Souza (2018) de que a efetividade do SEM é comprometida por três fatores: (i) assimetrias educacionais persistentes entre os países-membros; (ii) incorporação limitada dos planos de ação pelos sistemas nacionais; e (iii) ausência de mecanismos supranacionais de monitoramento e de sanção. A suspensão da Venezuela do Mercosul agrava esse quadro ao impedir a aplicação do ARM, forçando respostas unilaterais e temporárias que dificultam a integração plena dos migrantes.

Diante disso, a análise dos dados da pesquisa indica que: (i) as políticas do SEM 2021-2025 não se articulam efetivamente com a realidade local de Dourados-MS, exceto no plano discursivo; (ii) os principais obstáculos à efetivação do direito à educação para crianças e adolescentes venezuelanos são a barreira linguística, a fragilidade da formação docente, a invisibilidade institucional dos migrantes nos documentos normativos e a descoordenação federativa.

Conclui-se que, sem mecanismos de financiamento vinculante, sistemas de monitoramento longitudinal (como o proposto pelas autoras) e políticas de formação docente estruturantes em língua de acolhimento e interculturalidade, o direito humano à educação para migrantes no Mercosul permanecerá refém de uma governança migratória regional fragmentada, em que a proteção, quando existe, é temporária, infralegal e insuficiente para garantir trajetórias escolares contínuas e equitativas.

Referencias

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS [ACNUR]. **Venezuela situation**. Geneva: UNHCR, 2025. Disponível em: https://www.unhcr.org/au/emergencies/venezuela-situation. Acesso em: 15 maio 2026.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASSETTI, Thomaz Roberto. **O direito à educação básica para crianças e adolescentes imigrantes haitianos na cidade de Campinas/SP (2018 a 2021)**. 2022. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2022. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_CAMP-5_a9b9a066d9f5ddb1c4fed75745972085. Acesso em: 12 nov. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 7 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 8 maio 2026.

BRASIL. **Decreto nº 6.975, de 7 de outubro de 2009**. Promulga o Acordo sobre Residência para Nacionais dos Estados Partes do Mercado Comum do Sul – Mercosul, Bolívia e Chile, assinado por ocasião da XXIII Reunião do Conselho do Mercado Comum, realizada em Brasília nos dias 5 e 6 de dezembro de 2002. Brasília, DF, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6975.htm. Acesso em: 5 maio 2026.

BRASIL. **Lei 13.684, de 21 de junho de 2018**. Dispõe sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária. Brasília, DF, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13684.htm. Acesso em 30 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020**. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Brasília, DF, 26 nov. 2020. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-cne-ceb-001-2020-11-13.pdf. Acesso em: 9 maio 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm. Acesso em: 06 jun. 2026.

BRASIL. **Portaria Interministerial MJSP/MRE nº 19, de 23 de março de 2021**. Dispõe sobre a autorização de residência ao imigrante que esteja em território brasileiro e seja nacional de país fronteiriço, onde não esteja em vigor o Acordo de Residência para Nacionais dos Estados Partes do MERCOSUL e Países Associados. Brasília, DF, 2021. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/portarias/PORTARIA_INTERMINISTERIAL_MJSP.MRE_N%C2%BA_19_DE_23_DE_MAR%C3%87O_DE_2021.pdf. Acesso em: 1 jun. 2026.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **Países vizinhos**. Brasília, DF, [2026]. Disponível em: https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/relacoes-bilaterais/paises. Acesso em: 9 jul. 2026.

CARDOSO, Joao Silva; MOREIRA, Thiago Oliveira. Los desafíos de la gobernanza migratoria en el MERCOSUR: las suspensiones de Venezuela y susconsecuencias en la política migratoria brasileña. **Si Somos Americanos**, Santiago, v. 22, n. 1, p. 34-58, jun. 2022.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al*. **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Arante Naser. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

ENRICO-HEADRINGTON, Alessandra. *Asylum vs.* Temporary Protection: The paradox of legal protection in Latin America. Oxford: Oxford Human Rights Hub, **University of Oxford**, 26 nov. 2025. Disponível em: https://ohrh.law.ox.ac.uk/asylum-vs-temporary-protection-the-paradox-of-legal-protection-in-latin-america/. Acesso em: 9 maio 2026.

ENRICO-HEADRINGTON, Alessandra. What US intervention could mean for displaced Venezuelans. Oxford: Refugee Studies Centre, **University of Oxford**, 19 jan. 2026. Disponível em: https://www.rsc.ox.ac.uk/blog/what-us-intervention-could-mean-for-displaced-venezuelans. Acesso em: 7 maio 2026.

FARIA, Lara Ciardelli; LUIGI, Ricardo. O Mercosul e as políticas educacionais: um balanço da atuação do Setor Educacional do Mercosul e de seus planos para a educação. **Revista Conjuntura**, Global, v. 10, número especial, p. 20-31, 2021.

FIGUEIREDO, Rayka Justiniano de. **Imigrantes na escola pública de Manaus:** reflexões e desafios na formação continuada de professores dos anos iniciais. 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2023.

HACHEM, Zakia Ismail. **Fronteiras na educação:** uma leitura sobre a trajetória escolar de imigrantes internacionais no Brasil, a partir do conceito de distorção idade-série. 2023. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

JULIOTTI, Julia. **Práticas translíngues e transculturais nas aulas de língua portuguesa no ensino básico**. 2024. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Anuário Estatístico do Brasil 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. v. 84. Fronteiras terrestres.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Dourados**. Rio de Janeiro: IBGE, 2026.

MELO, Anita Tetslaff Torquato; SANTOS, Anália. Moraes. **Levantamento dos alunos migrantes internacionais na Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS de 2018 a 2024**. Prefeitura de Dourados, Secretaria Municipal de Educação, Dourados, abr. 2025. [Não publicado]. Acesso em: 01 maio 2026.

MELO, Anita Tetslaff Torquato; ARAÚJO, Jonas Pereira. **Levantamento dos alunos migrantes internacionais na Rede Municipal de Ensino (REME) de Dourados-MS de 2025**. Prefeitura de Dourados, Secretaria Municipal de Educação, Dourados, set. 2025. [Não publicado]. Acesso em: 01 maio 2026.

MELO, Anita Tetslaff Torquato; ARAÚJO, Jonas Pereira. **Análise situacional do atendimento a estudantes migrantes internacionais na Rede Municipal de Ensino (REME) de Dourados-MS, 2025**. Prefeitura de Dourados, Secretaria Municipal de Educação, Dourados, jan. 2026. [Não publicado]. Acesso em: 01 maio 2026.

MERCOSUL. **Programa de Trabajo del Sector Educativo del Mercosur (SEM) 2021-2025**. Montevidéu: Mercosul, 2020. Disponível em: https://documentos.mercosur.int/simfiles/docreunionanexos/82100_MRE_2020_ACTA02_ANE06_ES_PlanAcci%C3%B3n2021_2025.pdf. Acesso em: 9 maio 2026.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES [OIM]. **Deslocamentos assistidos de venezuelanos abril 2018 – maio 2026**. ONU Migração, Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, abr. 2026. Disponível em: https://brazil.iom.int/sites/g/files/tmzbdl1496/files/documents/2026-06/deslocamentos-assistidos-de-venezuelanos-maio-2026.pdf.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Transforming our world:** the 2030 Agenda for Sustainable Development. New York: ONU, 2015. Disponível em: https://sdgs.un.org/2030agenda. Acesso em: 9 maio 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. Conselho de Direitos Humanos. **Relatório do Alto Comissário das Nações Unidas para os Direitos Humanos sobre a situação dos direitos humanos na República Bolivariana da Venezuela**. Genebra: ACNUDH, 2026. (A/HRC/62/50). Disponível em: https://www.unognewsroom.org/teleprompter/en/3179/hrc-62-human-rights-in-venezuela-26-june-2026/9467. Acesso em: 9 jul. 2026.

R4V INTER-AGENCY COORDINATION PLATFORM FOR REFUGEES AND MIGRANTS FROM VENEZUELA. RMRP 2026 Regional Refugee and Migrant Response Plan. Panamá: **R4V**, 2026. Disponível em: https://reliefweb.int/report/venezuela-bolivarian-republic/rmrp-2026-regional-refugee-and-migrant-response-plan-rmrp. Acesso em 01 jun. 2026.

RIBEIRO, Cristiane Oliveira. **Aprendendo a ser:** socialização e letramento de uma estudante venezuelana em uma escola pública de Dourados-MS. Dissertação (Mestrado em Letras). Dourados: Universidade Federal da Grande Dourados, 2021.

RODRIGUES, Renata Ramos. **"Construindo pontes em vez de muros":** acolhimento de estudantes refugiados e migrantes forçados na Educação Básica. Dissertação (Mestrado em Letras). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2021

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptidta. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Lourdes Serafim da. **Ensino de línguas na região de fronteira:** uma análise dos processos de silenciamento e de produção de sentidos. 2021. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2021.

SILVA, Leandro Averlino da. **A imigração venezuelana a partir da perspectiva dos estudantes venezuelanos da Escola Menodora Fialho de Figueiredo, de Dourados-MS**. 2023. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2023a.

SILVA, Renata Esteves Seabra. **Direito fundamental à educação e o impacto orçamentário na adequação da escola pernambucana aos imigrantes não lusófonos:** um recorte para os imigrantes venezuelanos. 2023. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Católica de Pernambuco, Pernambuco, 2023b.

SOUZA, Kellcia Rezende. O direito à educação nos planos de ação do Setor Educacional do Mercosul. *In*: SEMINÁRIO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA ANPAE CENTRO-OESTE, 10. **Anais...** Campo Grande, 2018.

VIEGAS, Elis Regina dos Sandos; DOMINGUES, Alex Torres. O direito à educação no Mercosul: ações de acolhimento de imigrantes em Dourados-MS. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 19, p. 1-17, e23012, 2024.