

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

**SHIRLEY SANTOS OLIVEIRA**

**As memórias pessoais de jovens e adultos como suporte de acolhimento para  
a educação de migrantes e refugiados nos Centros Estaduais de Educação  
Continuada (CESEC) de Minas Gerais**

BELO HORIZONTE

2024

**SHIRLEY SANTOS OLIVEIRA**

**As memórias pessoais de jovens e adultos como suporte de acolhimento para a educação de migrantes e refugiados nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC) de Minas Gerais**

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Letras.

**Área de Concentração:** Linguagens e Letramentos.

**Linha de Pesquisa:** Estudo da Linguagem e Práticas Sociais.

**Orientador:** Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz.

**BELO HORIZONTE**

**2024**

O48m Oliveira, Shirley Santos.  
As memórias pessoais de jovens e adultos como suporte de acolhimento para a educação de migrantes e refugiados nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC) de Minas Gerais [manuscrito] / Shirley Santos Oliveira. – 2024.  
1 recurso online (223 f.: il., graf., color.) : pdf.

Orientador: Leandro Rodrigues Alves Diniz.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Estudo da Linguagem e Práticas Sociais.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 89-92.

Anexos: f. 93-96.

Apêndices: f. 97-223.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino – Falantes estrangeiros – Teses. 2. Educação de jovens e adultos – Teses. 3. Minas Gerais – Migração – Teses. 4. Refugiados – Teses. 5. Aquisição de segunda linguagem – Teses. I. Diniz, Leandro Rodrigues Alves. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 469.07



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**AS MEMÓRIAS PESSOAIS DE JOVENS E ADULTOS COMO SUPORTE DE ACOLHIMENTO PARA A EDUCAÇÃO DE MIGRANTES E REFUGIADOS NOS CENTROS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO CONTINUADA (CESEC) DE MINAS GERAIS**

**SHIRLEY SANTOS OLIVEIRA**

Dissertação de Mestrado defendida e aprovada, no dia **22 de março de 2024**, pela Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito para obtenção do grau de **Mestra em LETRAS**, área de concentração **LINGUAGENS E LETRAMENTOS**, constituída pelos seguintes professores:

**Prof<sup>a</sup>. Daniela Aparecida Vieira**

CIEJA Aluna Jéssica Nunes Herculano - CIEJA Butantã

**Prof<sup>a</sup>. Adriane Teresinha Sartori**

UFMG

**Prof. Leandro Rodrigues Alves Diniz - Orientador**

UFMG

Belo Horizonte, 22 de março de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Leandro Rodrigues Alves Diniz, Professor do Magistério Superior**, em 09/08/2024, às 17:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Adriane Teresinha Sartori, Professora do Magistério Superior**, em 12/08/2024, às 07:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Daniela Aparecida Vieira, Usuária Externa**, em 12/08/2024, às 09:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).





A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3450752** e o código CRC **AB2439FA**.

---

Referência: Processo nº 23072.208221/2024-61

SEI nº 3450752

## AGRADECIMENTOS

“Eu não sei se vi, se ouvi, se morei lá...”

(Bartolomeu Campos de Queiroz)

“Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender”.

(Paulo Freire)

“Eu amo tudo o que foi  
Tudo o que já não é  
A dor que já me não dói  
A antiga e errônea fé  
O ontem que a dor deixou,  
O que deixou alegria  
Só porque foi, e voou  
E hoje é já outro dia.”  
(Fernando Pessoa)

A Deus, por fortalecer meu espírito, conceder sabedoria, discernimento e perseverança durante os desafios enfrentados. Que este agradecimento seja apenas um eco de minha gratidão por Tua presença constante em minha jornada acadêmica.

Aos meus filhos, Arthur e Heitor, pela compreensão, paciência e amor que demonstraram durante os longos dias de estudo e de pesquisa. Vocês foram verdadeiramente inspiradores, minha fonte constante de motivação e de incentivo nos momentos difíceis.

Aos meus irmãos, por cada palavra de apoio e pela vibração positiva, as quais foram fundamentais para alcançar este objetivo.

A meu pai, por instilar em mim valores de perseverança e de dedicação. Suas palavras de sabedoria e de encorajamento foram como um farol nos momentos de dúvida, e sua confiança em minha capacidade foi meu maior impulso.

À minha mãe, pela crença firme de que o conhecimento é a chave para um futuro melhor. Sua voz e seu olhar encorajador foram constantes lembretes de que a busca pelo saber é uma jornada que transforma vidas. A saudade que sinto é imensa, mas cada desafio vencido, cada meta alcançada é uma homenagem ao seu amor.

Aos meus colegas da turma 8, que enriqueceram de maneira significativa minha caminhada. A convivência ao longo deste período não apenas tornou a experiência de aprendizado mais rica, mas também criou laços valiosos, os quais, eu estou certa de que perdurarão além das fronteiras acadêmicas. Agradeço por cada risada ou mesmo por angústias compartilhadas, por cada colaboração em projetos e por cada momento de camaradagem que tornou essa fase tão especial. Vocês contribuíram imensamente para o meu crescimento pessoal e profissional. Estou profundamente grata pela oportunidade de compartilhar essa jornada com indivíduos tão dedicados e inspiradores. Que continuemos a trilhar caminhos de sucesso e de amizade no futuro que se desenha diante de nós!

A Washington Pereira de Oliveira, de nossa Turma 8, da qual o número se torna símbolo; lembro-me deste querido colega, cujo legado é infinito em nossos corações.

A minha profunda gratidão às professoras que compuseram a banca examinadora do meu trabalho de qualificação, Adriane Teresinha Sartori e Daniela Aparecida Vieira. Obrigada por dedicarem tempo na avaliação minuciosa da minha pesquisa. Suas contribuições e *insights* extremamente relevantes foram fundamentais para aprimorar este trabalho, enriquecendo-o com perspectivas valiosíssimas. Sou grata pela orientação e pelas sugestões construtivas que recebi durante a defesa. Agradeço pelo comprometimento com a excelência acadêmica e por serem fontes inspiradoras de conhecimento. Este trabalho não apenas reflete minha dedicação, mas também é um reflexo do impacto positivo das suas orientações.

Ao professor Leandro Rodrigues Alves Diniz, meu orientador, dedico este espaço à expressão do meu reconhecimento por sua orientação imprescindível e pelo comprometimento ao longo deste percurso acadêmico. Gratidão por sua paciência e sua *expertise*, fundamentais para o êxito de todo o processo de

pesquisa e por, em cada reunião, desafiar meu pensamento. Cada *feedback* representou uma grande oportunidade de aprendizado e de aprimoramento. Obrigada por investir tempo e esforço em minha formação e por acreditar em minha competência. Que este agradecimento traduza a profundidade da minha gratidão por seu aporte inestimável ao sucesso deste trabalho.

Aos meus alunos, principalmente os da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, migrantes e refugiados, do CESEC Maria Vieira Barbosa, por serem verdadeiras forças impulsionadoras e motivação constante. Vocês reforçam a minha crença na importância da educação como uma ferramenta transformadora.

A todos os queridos professores do PROFLETRAS/UFMG da turma 8, meu muito obrigada! Que este agradecimento alcance cada um de vocês e consiga expressar a minha mais profunda admiração.

Ao PROFLETRAS, pela oportunidade ímpar que me proporcionou, não somente por ampliar horizontes acadêmicos, mas também por enriquecer a minha prática pedagógica de maneira valiosa. Gratidão por fortalecer minha convicção na importância do contínuo desenvolvimento profissional, para o aprimoramento da qualidade do ensino. Agradeço por investirem na formação dos profissionais da educação, reconhecendo a relevância de programas como o PROFLETRAS para o fortalecimento do ensino público. Este mestrado profissional não apenas moldou meu percurso como mestranda, mas também delineou a maneira como vejo meu papel na construção de um ambiente educacional mais robusto e inclusivo.

À professora Leiva de Figueiredo Viana Leal, gostaria de expressar meu profundo agradecimento pelas palavras inspiradoras e encorajadoras, dirigidas a mim, durante a fase inicial deste projeto. Suas palavras não apenas impulsionaram minha jornada acadêmica, mas também tocaram minha alma, proporcionando-me uma motivação extra para avançar: "Shirley, seu esboço está perfeito! E, como se não bastasse, nos toca em emoção. Lindo! Necessário! Humanizador!". Essas palavras significaram mais do que encorajamento; elas representaram o reconhecimento do meu esforço e a validação do meu trabalho. Agradecida por sua gentileza e seu apoio, que foram essenciais para fortalecer minha confiança e determinação ao longo deste caminho. Gratidão por sua orientação generosa e por ser uma fonte de inspiração constante. Suas palavras continuarão a me fornecer

motivação e serão como bússola à medida que prossigo em direção aos meus objetivos.

À Shirleyzinha de ontem, por não permitir que os reveses momentâneos ofuscassem os seus sonhos...

“É preciso muito bem esquecer para experimentar a alegria de novamente lembrar-se. Tantos pedaços de nós dormem num canto da memória, que a memória chega a esquecer-se deles. E a palavra – basta uma só palavra – é flecha para sangrar o abstrato morto. Há, contudo, dores que a palavra não esgota ao dizê-las”.

**Bartolomeu Campos de Queirós**

## RESUMO

Este trabalho propõe uma abordagem contemporânea para promover o acolhimento na educação de migrantes e refugiados, em Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs), em Minas Gerais. Inspirada pela necessidade de superar obstáculos ao lecionar produção de texto, optei por envolver os alunos em uma proposta didática focada em explorar o gênero “memórias”, já que, em anos anteriores, havia obtido êxito ao trabalhar com este gênero, em outro contexto. Tais reflexões foram desencadeadas a partir do momento em que fui lecionar em uma escola onde são atendidos jovens, adultos e idosos, muitos dos quais migrantes e refugiados, demandantes de ações específicas de acolhimento linguístico. Procurei, então, desenvolver uma proposta didática centrada em memórias, a fim de contribuir para o ensino do Português como Língua de Acolhimento (PLAc) nos CESECs, o que envolveu estudantes migrantes e refugiados do Ensino Fundamental. A proposta visa a criar um espaço para que esses alunos compartilhem suas histórias de vida, línguas e culturas, por meio da interpretação e da produção de textos orais, escritos e multimodais, com o objetivo de promover o desenvolvimento do pensamento crítico. Essa iniciativa busca valorizar a diversidade cultural nas salas de aula, aprimorar as habilidades de comunicação dos estudantes e proporcionar momentos de escuta e de interatividade. As memórias são dispostas como ferramenta para o desenvolvimento de habilidades de comunicação e de reflexão, permitindo que os alunos escrevam, analisem e compartilhem memórias, de maneira crítica, e ratifiquem a diversidade cultural. Como suporte didático, propõe-se um material pedagógico centrado nas memórias pessoais e desenvolvido para atender às necessidades educacionais de migrantes e de refugiados, por meio da exploração de narrativas autobiográficas, buscando estabelecer conexões entre as experiências dos alunos, sua adaptação à nova cultura e língua, visando a promover a autoexpressão, a compreensão intercultural e a construção de um ambiente de aprendizado inclusivo. Acredita-se que essa abordagem possa ser adaptada e aplicada em contextos educacionais semelhantes, a fim de oferecer uma contribuição significativa para a promoção da inclusão, da representatividade e do enriquecimento cultural nas salas de aula.

**Palavras-chave:** Educação de jovens e adultos; Migração e refúgio; Português como língua de acolhimento; Memórias.

## ABSTRACT

This thesis proposes a contemporary approach to promoting welcome in the education of migrants and refugees in State Continuing Education Centers (CESECs) in Minas Gerais. Inspired by the need to overcome obstacles when teaching text production, I chose to involve students in a didactic proposal focused on exploring the memoir genre, since I had been successful in working with this genre in another context in previous years. These reflections were triggered when I went to teach at a school that caters for young people, adults and elderly, many of whom are migrants and refugees who require specific language support. I then tried to develop a didactic proposal centered on memories, in order to contribute to the teaching of Portuguese as a Welcoming Language (PWL) in CESECs, involving migrant and refugee students in elementary school. The proposal aims to create a space for these students to share their life stories, languages and cultures through the interpretation and production of oral, written and multimodal texts, promoting the development of critical thinking. This initiative seeks to value cultural diversity in the classroom, improve students' communication skills and provide moments of listening and interactivity. Memoirs are presented as a tool for developing communication and reflection skills, allowing students to write, analyze and share memories critically and ratify cultural diversity. As a didactic support, we propose didactic material centered on personal memories and developed to meet the educational needs of migrants and refugees, through the exploration of autobiographical narratives, seeking to establish connections between the students' experiences, their adaptation to the new culture and language in order to promote self-expression, intercultural understanding and the construction of an inclusive learning environment. It is believed that this approach can be adapted and applied in similar educational contexts, offering a significant contribution to the promotion of inclusion, representativeness and cultural enrichment in classrooms.

**Keywords:** Youth and adult education; Migration and refuge; Portuguese as a welcoming language; Memories.



## RESUMEN

Este trabajo propone un enfoque contemporáneo para promover la acogida en la educación de migrantes y refugiados en los Centros de Educación Continua del Estado (CESECs) en Minas Gerais. Inspirada por la necesidad de superar obstáculos en la enseñanza de la producción de textos, opté por involucrar a los alumnos en una propuesta didáctica centrada en la exploración del género memorias, ya que había tenido éxito en el trabajo con este género en otro contexto en años anteriores. Estas reflexiones se desencadenaron cuando fui a dar clases a una escuela que atiende a jóvenes, adultos y ancianos, muchos de los cuales son inmigrantes y refugiados que requieren apoyo lingüístico específico. Intenté entonces desarrollar una propuesta didáctica centrada en los recuerdos para contribuir a la enseñanza del portugués como Lengua de Acogida (PLAc) en los CESEC, con alumnos migrantes y refugiados de primaria. La propuesta tiene como objetivo crear un espacio para que estos estudiantes compartan sus historias de vida, lenguas y culturas a través de la interpretación y producción de textos orales, escritos y multimodales, promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico. Esta iniciativa busca valorar la diversidad cultural en el aula, mejorar las competencias comunicativas de los alumnos y propiciar momentos de escucha e interactividad. Las memorias se presentan como una herramienta para desarrollar las habilidades de comunicación y reflexión, permitiendo a los alumnos escribir, analizar y compartir memorias de forma crítica y ratificar la diversidad cultural. Como apoyo didáctico, proponemos un material de enseñanza centrado en los recuerdos personales y desarrollado para satisfacer las necesidades educativas de los migrantes y refugiados, a través de la exploración de narrativas autobiográficas, buscando establecer conexiones entre las experiencias de los estudiantes, su adaptación a la nueva cultura y el idioma con el fin de promover la autoexpresión, la comprensión intercultural y la construcción de un ambiente de aprendizaje inclusivo. Se cree que este enfoque puede adaptarse y aplicarse en contextos educativos similares, ofreciendo una contribución significativa a la promoción de la inclusión, la representatividad y el enriquecimiento cultural en las aulas.

**Palabras clave:** Educación de jóvenes y adultos; Migración y refugio; Portugués como lengua de acogida; Memorias.

## RÉSUMÉ

Ce travail propose une approche contemporaine de la promotion de l'accueil dans l'éducation des migrants et des réfugiés dans les centres d'éducation permanente de l'État (CESECs) de Minas Gerais. Inspirée par la nécessité de surmonter les obstacles lors de l'enseignement de la production de textes, j'ai choisi d'impliquer les étudiants dans une proposition didactique axée sur l'exploration du genre des mémoires, étant donné que j'avais réussi à travailler avec ce genre dans un autre contexte au cours des années précédentes. Ces réflexions ont été déclenchées lorsque je suis allée enseigner dans une école qui accueille des jeunes, adultes et personnes âgées, dont beaucoup sont des migrants et des réfugiés qui ont besoin d'un soutien linguistique spécifique. J'ai alors essayé de développer une proposition didactique centrée sur les souvenirs afin de contribuer à l'enseignement du portugais comme langue d'accueil (PLAc) dans les CESEC, impliquant des élèves migrants et réfugiés de l'école primaire. La proposition vise à créer un espace permettant à ces élèves de partager leurs histoires de vie, leurs langues et leurs cultures à travers l'interprétation et la production de textes oraux, écrits et multimodaux, en encourageant le développement de la pensée critique. Cette initiative vise à valoriser la diversité culturelle dans la classe, à améliorer les compétences de communication des élèves et à offrir des moments d'écoute et d'interactivité. Les mémoires sont présentées comme un outil de développement des compétences de communication et de réflexion, permettant aux élèves d'écrire, d'analyser et de partager des souvenirs de manière critique et de ratifier la diversité culturelle. Comme support didactique, nous proposons un matériel pédagogique centré sur les souvenirs personnels et développé pour répondre aux besoins éducatifs des migrants et des réfugiés, à travers l'exploration de récits autobiographiques, cherchant à établir des liens entre les expériences des étudiants, leur adaptation à la nouvelle culture et à la nouvelle langue afin de promouvoir l'expression personnelle, la compréhension interculturelle et la construction d'un environnement d'apprentissage inclusif. On pense que cette approche peut être adaptée et appliquée dans des contextes éducatifs similaires, offrant une contribution significative à la promotion de l'inclusion, de la représentativité et de l'enrichissement culturel dans les salles de classe.

**Mots-clés** : Éducation des jeunes et des adultes ; Migration et refuge ; Le portugais comme langue d'accueil ; Mémoires.

## REZIME

Travay sa a pwopoze yon apwòch kontanporen pou ankouraje resepsyon nan edikasyon imigran ak refijye yo nan Sant Leta pou Edikasyon Kontinyèl (CESECs) nan Minas Gerais. Enspire pa bezwen simonte obstak lè m ap anseye pwodiksyon tèks, mwen te chwazi enplike elèv yo nan yon pwopozisyon didaktik ki konsantre sou eksplore genre memwa a, kòm, nan ane anvan yo, mwen te reyisi nan travay ak jan sa a, nan yon lòt kontèks. Refleksyon sa yo te deklanche depi nan moman mwen te ale anseye nan yon lekòl kote jèn, granmoun ak granmoun aje, anpil nan yo, migran ak refijye, mande aksyon espesifik aksepsyon lengwistik. Lè sa a, mwen te chèche devlope yon pwopozisyon didaktik ki santre sou memwa, yo nan lòd yo kontribye nan ansèyman Pòtigè kòm yon Lang Resepsyon (PLR) nan CESECs, ki enplike imigran ak elèv refijye nan Lekòl Elemantè. Pwopozisyon an vize kreye yon espas pou elèv sa yo pataje istwa lavi yo, lang ak kilti yo atravè entèpretasyon ak pwodiksyon tèks oral, ekri ak miltimodal, ankouraje devlopman nan panse kritik. Inisyativ sa a ap chèche bay valè divèsite kiltirèl nan salklas yo, amelyore kapasite kominikasyon elèv yo epi bay moman pou koute ak entèaktif. Yo bay memwa yo kòm yon zouti pou devlope ladrès kominikasyon ak refleksyon, sa ki pèmèt elèv yo ekri, analize ak pataje memwa yon fason kritik epi ratifye divèsite kiltirèl. Kòm sipò ansèyman, materyèl ansèyman santre sou memwa pèsònèl yo pwopoze ak devlope pou satisfè bezwen edikatif imigran ak refijye yo, atravè eksplorasyon naratif otobyografik, k ap chèche etabli koneksyon ant eksperyans elèv yo, adaptasyon yo nan nouvo kilti a ak lang ki vize ankouraje ekspresyon pwòp tèt ou, konpreyansyon entèkiltirèl ak konstriksyon an nan yon anviwònman aprantisaj enklizif. Yo kwè ke apwòch sa a ka adapte ak aplike nan kontèks edikasyon ki sanble, ofri yon kontribisyon enpòtan nan pwomosyon enklizyon, reprezantasyon ak anrichisman kiltirèl nan salklas yo.

**Mo kle:** Jèn ak edikasyon granmoun; Migrasyon ak refij; Pòtigè kòm lang lame ; Memwa.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ACNUR – Alto-Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados;
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular;
- CEE – Conselho Estadual de Educação;
- CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária;
- CES – Centro de Estudos Supletivos;
- CESEC – Centro Estadual de Educação Continuada de Minas Gerais;
- CESU – Centro de Estudos Supletivo;
- EJA – Educação de Jovens e Adultos;
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística;
- LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação;
- MEC – Ministério da Educação;
- OBMIGRA – Observatório das Migrações Internacionais;
- ONU – Organização das Nações Unidas;
- PEP – Programa de Educação Profissional;
- PLA – Português como Língua Adicional;
- PLAc – Português como Língua de Acolhimento;
- PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego;
- SEE – Secretaria de Estado da Educação;
- SER – Secretaria Regional de Educação;
- SUCEM – Sistema Único de Cadastro e Encaminhamento para Matrícula;
- UES – Unidade de Estudos Supletivos;
- UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais;
- USP – Universidade de São Paulo.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1.....	64
---------------	----

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>PROBLEMA DE PESQUISA.....</b>	<b>22</b>
<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>27</b>
<b>CAPÍTULO 1 – CENÁRIO DE PESQUISA.....</b>	<b>29</b>
<b>1.1 Educação de Jovens e Adultos em Minas Gerais.....</b>	<b>30</b>
<b>1.2 A EJA e sua Relevância no Processo Educacional.....</b>	<b>33</b>
<b>1.3 A Educação de Jovens e Adultos e os CESECs.....</b>	<b>40</b>
<b>1.4 O Migrante e o Direito à Educação Pública.....</b>	<b>43</b>
<b>1.5 O Migrante e o CESEC.....</b>	<b>47</b>
<b>CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO.....</b>	<b>52</b>
<b>2.1 Procedimentos Metodológicos.....</b>	<b>52</b>
<b>2.2 Memória, Sentido e Materialidade.....</b>	<b>53</b>
<b>2.3 O Fio da Memória: Reflexões na Educação de Jovens e Adultos Migrantes e Refugiados.....</b>	<b>57</b>
<b>2.4 Chão da Escola: uma Abordagem Freiriana na Concepção da EJA.....</b>	<b>60</b>
<b>2.5 A Migração e o Português como Língua de Acolhimento (PLAc) na EJA... </b>	<b>63</b>
<b>2.6 Narrativas de Migração: uma Abordagem Metodológica das Memórias de Migrantes e Refugiados.....</b>	<b>68</b>
<b>2.7 Dialogismo e Produção Escrita.....</b>	<b>69</b>

<b>CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DO PROJETO DE ENSINO....</b>	<b>74</b>
<b>3.1 Identificação das Necessidades dos Estudantes Migrantes e Refugiados e a Construção do Projeto .....</b>	<b>74</b>
<b>3.2 O Plurilinguismo no Ensino de PLAC.....</b>	<b>75</b>
<b>3.3 Seleção de Textos para a Concepção do Projeto de Ensino.....</b>	<b>77</b>
<b>3.4 Elaboração do Projeto de Ensino.....</b>	<b>79</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>82</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>93</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>97</b>

## APRESENTAÇÃO

A transformação da condição de aluna indagativa para professora de língua portuguesa foi um percurso de grandes descobertas para mim. Em tal transição, destacam-se as inquietações que serviram de propulsores para a minha metamorfose educacional. Ao lembrar as experiências, as indagações e as descobertas que caracterizaram minha trajetória até aqui, pretendi compreender não apenas o desenvolvimento individual subjacente, mas também as ramificações mais amplas desse percurso no âmbito docente e no contexto educacional em geral.

Por meio desta análise, não faltaram momentos de imersão nas complexidades do processo educacional, delineando como as inquietações pessoais interagem com o comprometimento profissional, a fim de moldar, assim, o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. E muitas inquietudes surgiram ao longo desses quase 27 anos de magistério e, em especial, nas aulas de produção de texto. Por vezes, me deparei com a resistência de boa parte dos meus alunos ao produzirmos nossos textos. Percebia o incômodo estampado em cada um e, de certa maneira, me sentia extremamente constrangida por causar tal sensação a muitos deles.

Nesse ambiente, as experiências da aluna que se metamorfoseou em educadora revelaram um constante tensionamento entre as estruturas educacionais tradicionais e o desejo intrínseco de provocar transformações significativas. Essa inquietação não se limitaria à sala de aula, mas transcenderia os muros da instituição, buscando alcançar uma práxis educacional mais participativa e mais libertadora. Como educadora, comprometer-me a desafiar não apenas o conteúdo formal, mas também as próprias estruturas hierárquicas, permearia o ambiente educacional. E essa inquietude persistente refletiria o anseio por um processo educativo que fosse além da simples transmissão de informações, buscando, em vez disso, instigar a consciência crítica dos aprendizes, fomentar a participação ativa e promover uma educação verdadeiramente emancipatória e acolhedora.

Refletindo sobre essa caminhada, e a partir de experiências diversas em escolas públicas estaduais de Belo Horizonte e de Ribeirão das Neves, municípios



de Minas Gerais – estado em que nasci –, como propósito de apresentar aos estudantes cenários mais transformadores e engajados, busquei alinhar eventos externos às perspectivas de sala de aula.

Em 2010, surgiu uma experiência notável no contexto das boas práticas educacionais, que integrava memórias, espaços de interação dialógica e o ambiente escolar. Essa experiência ocorreu nas Olimpíadas de Língua Portuguesa – Escrevendo o Futuro. Trata-se de

uma iniciativa do Itaú Social, com coordenação técnica do Cenpec (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária), que contribui para a melhoria do ensino, da leitura e da escrita nas escolas públicas de todo o país.

Realiza diversas modalidades de formação presencial e a distância para educadores, além de um concurso de textos que premia as melhores produções dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio, a Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, desenvolvida em parceria com o Ministério da Educação.

Criado em 2002 pelo Itaú Social e o Cenpec, com o objetivo de contribuir para a melhoria da leitura e da escrita de estudantes de escolas públicas brasileiras, o Programa Escrevendo o Futuro transformou-se em política pública em 2008, por meio da parceria com o Ministério da Educação e a realização da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro.<sup>1</sup>

Quanto à participação, e até a elaboração do texto final, a ser enviado ao Programa “Escrevendo o Futuro”, muitas discussões, leituras, escritas e reescritas ocorriam. E, em todo esse processo, percebia especial interesse de meus alunos em escreverem o gênero “memórias” – gênero referência (desde o início em 2008 até o ano de 2021), para os alunos dos 6º e 7º anos, turmas que, até então, eram o foco de meu trabalho.

A partir do momento em que passamos a desenvolver atividades que trouxessem à tona as lembranças dos alunos e suas memórias, falar de memórias e recuperar histórias passou a ser um ótimo estímulo para se produzir textos com maior frequência em sala de aula, mesmo nas produções sem associação com as referidas Olimpíadas.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/programa>. Acesso em: 05 fev. 2023.

Assim, considerando a perspectiva delineada, as memórias pessoais, atadas às histórias do território em que os alunos estavam inseridos (naquele momento eu lecionava na Escola Estadual Menino Jesus de Praga, em Belo Horizonte), comunidade escolar e as áreas vizinhas que influenciam na experiência educacional dos alunos, como o surgimento do bairro Lagoa, o campo de futebol (referência de lazer), a formação da escola, a organização de grupos de proteção ambiental – como o Núcleo Capão<sup>2</sup> que faz um trabalho muito interessante de apresentação e conscientização sobre o Córrego do Capão<sup>3</sup> -, a trajetória dos moradores mais antigos e suas lembranças seriam a minha proposta para um despertar mais enriquecedor, mais prazeroso e mais solidário no processo de escrita dos alunos.

Em 2020, por razões particulares, solicitei mudança de lotação da instituição onde lecionava e, a partir de então e até o presente momento, trabalho com jovens, adultos e idosos no Centro Estadual de Educação Continuada de Minas Gerais (CESEC) “Maria Vieira Barbosa”, em Venda Nova, Belo Horizonte, instituição que recebe, para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, jovens, adultos e idosos a partir dos 15 anos de idade.

Nesta instituição, entre outras particularidades, percebi que recebia e ainda recebe uma demanda considerável de pessoas provenientes de várias cidades de Minas Gerais e de outros estados do Brasil. Além disso, para minha surpresa, a instituição atende migrantes e refugiados de outros países, como Haiti, Venezuela, Colômbia, Uruguai e Argentina. De maneira bem singular, também pude observar, em alguns momentos, que determinados alunos enfrentavam certas dificuldades com a língua portuguesa – em particular, no que diz respeito à leitura e à escrita em português – como pude observar nos primeiros contatos nas aulas e nos momentos relacionados a algumas atividades interdisciplinares promovidas pela escola.

---

<sup>2</sup> “O grupo ‘Núcleo Capão’ foi criado com o objetivo de publicizar, socializar informações, discutir e organizar ações socioambientais relacionadas ao Córrego do Capão, à Sub-Bacia Hidrográfica do Onça e à Bacia Hidrográfica do Velhas. Sendo também um espaço criado para monitorar, sugerir e cobrar ações e ou projetos leis favoráveis à implantação do Parque do Capão”. O grupo é composto por voluntários da comunidade, professores das escolas da região e tem o apoio do Projeto Manuelzão.

<sup>3</sup> O Córrego do Capão nasce no bairro Céu Azul e percorre os bairros Lagoa, Piratininga e Lagoinha, desaguando no Córrego Vilarinho, que foi transformado em avenida sanitária na década de 1970. Na Avenida Cristiano Machado, nas proximidades do Cristo Rei, o Córrego Vilarinho encontra com o Córrego Floresta, formando o Ribeirão do Izidora. Assim, o Córrego Capão é cabeceira do Ribeirão Izidora. Disponível em: <https://cbhvelhas.org.br/noticias/corrego-do-capao-em-belo-horizonte-recebe-plantio-de-mudas/>. Acesso em: 19 fev. 2024.

Para ser mais específica, em meu primeiro contato com uma aluna migrante, haitiana, além da barreira relacionada à língua, já que ela falava predominantemente a língua francesa, ainda havia, por que não dizer, certo ceticismo em se comunicar naquele espaço escolar. Os alunos migrantes e os refugiados são inseridos nas mesmas turmas dos alunos brasileiros, e não possuem aulas específicas somente para eles. Importante salientar, ainda, que não é utilizado, na escola, um material concebido especificamente para migrantes cuja língua materna não é o português. Como consequência, esses alunos enfrentam desafios adicionais na aprendizagem, pois os materiais disponíveis não atendem às suas necessidades linguísticas e culturais específicas.

Nesse novo contexto educacional, foi de extrema importância buscar orientações e experiências que pudessem nortear a minha conduta em sala de aula, já que havia, à minha frente, público tão diverso, heterogêneo e com necessidades bem pontuais.

Considerando essa nova perspectiva e reconhecendo, através de pesquisas e estudos, o conceito de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) como uma proposta fundamental para superar tais obstáculos, este trabalho concentra-se na aplicação prática do PLAc. Esta abordagem, de maneira ampla, pretende visibilizar e aprimorar o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa para migrantes e refugiados em condições de vulnerabilidade, proporcionando um suporte linguístico adequado e promovendo a inclusão social e educativa desses indivíduos.

Em vista de todo o contexto apresentado, mesmo atuando com um público-alvo diverso em faixa etária e, por vezes, de diferentes nacionalidades, percebi, utilizando como referência minha experiência em escolas anteriores, que as propostas de discussão de vivências, a exposição oral rememorando momentos no país de origem, os registros e as reflexões sobre o passado, e tudo mais que envolvia as memórias propiciavam maior e melhor entrosamento entre meu novo público discente: os brasileiros, jovens, adultos e idosos e os migrantes e refugiados, até mesmo em momentos informais.

Em tal contexto, surgiram algumas perguntas que motivaram a realização da presente pesquisa:

- Como conceber um projeto de ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) que busque o resgate de lembranças pessoais de migrantes e de refugiados matriculados na Educação de Jovens e Adultos do CESEC?
- De que forma esse projeto pode contribuir para a inserção social e cultural dos alunos migrantes e refugiados na escola e em outros espaços no Brasil?
- Que necessidades linguísticas frequentemente observadas nesse público podem ser contempladas nesse projeto?
- De que modo o projeto pode contribuir para estimular uma escrita libertadora?

Essa realidade, desencadeada pelos questionamentos descritos anteriormente, aponta para a importância de um projeto que não apenas aborde as questões linguísticas dos alunos migrantes e refugiados, mas também promova sua inserção social e cultural na escola e em demais espaços sociais. O projeto, em sua amplitude, pode atuar como uma ponte entre esses estudantes e a comunidade escolar, de modo a incentivar a troca de experiências e de conhecimentos entre diferentes culturas e origens.

Além disso, ao contemplar as necessidades linguísticas frequentemente observadas nesse público, como o aprendizado da língua portuguesa, a valorização da língua materna dos migrantes e refugiados e o desenvolvimento da habilidade de escrita, o projeto contribui para uma maior inclusão e participação mais ativa desses estudantes na vida escolar e na sociedade brasileira.

Posto isto, e através da promoção de uma escrita emancipatória, este trabalho dispõe-se não apenas compreender os elementos que possam diminuir o distanciamento pessoal e pedagógico entre os estudantes migrantes e refugiados, mas principalmente apresentar um projeto de memórias pessoais como uma ferramenta atraente para promover a integração, valorizar a diversidade cultural e enfrentar estigmas e preconceitos associados à migração. Desta maneira, busca-se criar um ambiente que propicie a expressão e compartilhamento das histórias de vida e culturas desses alunos, promovendo não apenas o desenvolvimento linguístico, mas também o fortalecimento do vínculo social e a reflexão crítica sobre as experiências.

## PROBLEMA DE PESQUISA

O trabalho parte, essencialmente, das dificuldades que presenciei nos meus primeiros meses de docência no Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC), em Belo Horizonte, ao trabalhar com alunos migrantes e refugiados<sup>4</sup>. Por ser um tipo de “escola polo”, e por oferecer praticidade e autonomia de estudos aos jovens, adultos e idosos, inclusive migrantes e refugiados, a procura por vaga é contínua ao longo do período letivo. Nos últimos anos, inclusive, a escola tem recebido um número expressivo de matrículas de alunos de outros países da América do Sul e do Caribe.

Percebi, desde os primeiros dias, um grande desvelo dos coordenadores da instituição de ensino em receber esses migrantes internacionais em suas dependências. Eles buscaram facilitar a adaptação dos migrantes à nova escola, apresentando-os aos colegas de classe, mostrando-lhes a escola e suas instalações, e fornecendo-lhes informações úteis, como horários de aula, apresentação dos professores, entre outras particularidades da unidade educacional. Já em sala de aula, lugar onde tive acesso mais próximo e intrínseco a eles, ainda há a dificuldade, por insensibilidade e mesmo por burocracias da Secretaria Estadual de Educação (SEE), em disponibilizar material gratuito adequado a tal público de estudantes, uma vez que os processos licitatórios ainda não compreendem a compra de material específico aos alunos migrantes e refugiados.

Também me deparei com certo distanciamento entre os alunos migrantes e refugiados e os demais discentes. Barreiras linguísticas, por exemplo, podem criar dificuldades de comunicação entre os alunos. Se os migrantes têm baixa proficiência na língua majoritária do país de acolhimento, podem se sentir isolados e terem dificuldades em participar de conversas e das atividades em sala de aula. Normas sociais, costumes, tradições e comportamentos podem ser diferentes, o que

---

<sup>4</sup> “Os refugiados são pessoas que estão fora de seu país de origem devido a fundados temores de perseguição relacionados a questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a um determinado grupo social ou opinião política, como também devido à grave e generalizada violação de direitos humanos e conflitos armados”. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/quem-ajudamos/refugiados/#:~:text=S%C3%A3o%20pessoas%20que%20est%C3%A3o%20fora,direitos%20humanos%20e%20conflitos%20armados>. Acesso em: 11 nov. 2023.

frequentemente gera uma sensação de estranheza e dificulta a integração. Preconceitos de diferentes naturezas – incluindo racismo, xenofobia e aporofobia, também podem levar à exclusão social e à marginalização, de modo a resultar em um distanciamento ainda maior.

À vista disso, percebi que tal distanciamento dificultava ainda mais o processo de ensino-aprendizagem. E assim, em momentos de observação mais acentuada, entendi que era preciso conhecer um pouco da história desses alunos, de suas lembranças, suas memórias, em particular, dos migrantes e refugiados. Memórias estas que poderiam criar um elo com as várias vivências do contexto da sala de aula.

No contexto da Revolução de 1974, em Portugal, por exemplo, Catroga (2001) destaca que a chegada dos migrantes gerou tensões e conflitos na sociedade portuguesa, especialmente no que diz respeito à sua inserção no país. Para tanto, Catroga considerava que as memórias e as culturas dos migrantes eram importantes para a sua inclusão na sociedade portuguesa, mas que a incorporação cultural também era um desafio a ser enfrentado. Nas palavras do autor,

Vista como fonte de experiência e como um dos suportes da identidade individual ou coletiva, a memória está relacionada com a história desses personagens e, quando embasada nas lembranças provocadas por vestígios do passado, poderá desempenhar a sua função social, através de liturgias próprias (Catroga, 2001, p. 48).

Assumindo essa perspectiva, proporcionar momentos de escuta e de interatividade, ao se propor que os alunos manifestem suas memórias, se faz necessário que os propósitos estabelecidos pelo projeto sejam desenvolvidos com maior assertividade. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – documento normativo que estabelece os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica no Brasil – inclusive, o reconhecimento da importância das memórias na construção da identidade e da cultura é um tema transversal que pode ser trabalhado em diferentes áreas do conhecimento e em diferentes competências e habilidades.

Na área de Linguagens, por exemplo, a competência 6, “Compreender, utilizar e criar textos, em diferentes linguagens, que circulam nas práticas sociais e

culturais” (Brasil, 2018, p. 22-23), pode ser trabalhada a partir da reflexão sobre os diferentes tipos de narrativas e de discursos presentes na sociedade, incluindo as memórias e as histórias de vida dos estudantes migrantes e refugiados.

Da mesma forma, a competência 4, “Compreender e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para explicar a realidade”, pode ser desenvolvida a partir da análise dos processos migratórios, da identidade cultural e das relações interculturais, levando em conta as diversas dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais envolvidas. Desse modo, “o aluno será capaz de reconhecer a importância e a pertinência dos relatos de memórias como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias,” (Brasil, 2018, p. 85).

Dessa igual maneira, a competência implica que o estudante seja capaz de compreender que as memórias individuais e coletivas têm um papel fundamental na construção da identidade e da cultura de uma sociedade, pois representam a forma como um grupo se reconhece, se legitima e se diferencia dos demais.

Grosso (2010) enfatiza que a interdependência entre o conhecimento prévio e a aquisição de novas informações é fundamental. Destaca que o conhecimento não é simplesmente adicionado, mas condicionado pela natureza e estrutura do conhecimento anterior. Isso implica que a forma como interpretamos novas informações é fortemente influenciada pelo que já sabemos e como organizamos esse conhecimento prévio. Além disso, ressalta que o novo conhecimento modifica e reestrutura o conhecimento existente, destacando a relevância direta do conhecimento prévio na aprendizagem de línguas. Nas palavras da professora,

O professor de PLAc depara-se com realidades que implicam procedimentos diferentes conforme o público (e que ultrapassam a calibração dos níveis de proficiência linguística); uma das suas ações é propor e construir tarefas com temáticas que motivem os diferentes públicos e os ajudem a otimizar a sua comunicação nos diferentes domínios em que têm de atuar. O próprio professor, como ator social, desenvolve uma abordagem orientada para a ação e leva em linha de conta os recursos cognitivos, afetivos, volitivos e o conjunto das capacidades que possui, recursos úteis para melhor compreender o seu público aprendente, considerando-se que idealmente o ensino da PLAc a determinados públicos deveria ser apoiado também por outros profissionais (psicólogos, médicos, advogados...) que pudessem dar resposta às necessidades diversificadas deste tipo de público (Grosso, 2010, p. 61).

Analisando os posicionamentos referentes ao ensino do PLAc e à legitimação do outro e sua história, fica evidente que os relatos de memória e as experiências passadas desses indivíduos desempenham um papel significativo em sua adaptação, seu aprendizado e sua integração em uma nova sociedade. O aluno poderá desenvolver a habilidade de analisar esses relatos de forma crítica e reflexiva, de modo a perceber como eles refletem as diversas perspectivas, os interesses e as visões de mundo que coexistem em uma sociedade. Dessa forma, ele estará mais apto a valorizar a diversidade cultural e a promover o diálogo intercultural, a fim de reconhecer a complexidade e a riqueza da experiência humana.

Geraldi (1997) destaca que as expressões só ganham significado no processo social do sistema de referência. Ou seja, é por meio das interações sociais e do compartilhamento de conhecimentos e valores, em uma determinada comunidade, que palavras, frases e expressões adquirem sentido e se tornam significativas para os indivíduos. O autor destaca que o processo de significação é sempre social, e que as palavras e as expressões só adquirem sentido quando usadas em um determinado contexto e por um grupo de pessoas que compartilham um universo cultural comum. Nas palavras do autor (1997, p. 171), “Lendo a palavra do outro, posso descobrir nela outras formas de pensar que, contrapostas às minhas, poderão me levar à construção de novas formas, e assim sucessivamente”. No aspecto proposto anteriormente, é oportuno e, ao mesmo tempo, eficiente, o compartilhamento de produções textuais do gênero “memórias pessoais” entre alunos brasileiros e alunos migrantes e refugiados, com o propósito de que possam construir novas formas de pensar o “outro”.

Ainda nesse contexto de produção como prática comunicativa, se faz necessário reconhecer o aluno como sujeito do seu discurso. Geraldi defende que a língua é uma prática social e que, para utilizá-la de forma adequada, é necessário que o locutor tenha algo a dizer, ou seja, um propósito comunicativo. Segundo ele, não se trata apenas de dominar a gramática ou o vocabulário, mas de mobilizar os recursos linguísticos de forma apropriada para expressar suas ideias e seus sentimentos de maneira coerente e coesa.



Assim, Geraldi defende que o ensino de língua está na formação de sujeitos capazes de se expressar e de compreenderem os discursos que circulam na sociedade, em contextos diversos e para diferentes interlocutores. Isso implica fomentar nos alunos a autonomia de refletirem sobre as práticas discursivas e de se posicionarem criticamente diante delas. O locutor precisa “ter o que dizer” (Geraldi, 1997), logo, propor aos interlocutores a prática das memórias se torna um grande exercício de escuta, de escrita, de aproximação sociocultural e de promoção de um pensamento crítico e autônomo (aqui pensamento crítico e autonomia remontam a Immanuel Kant que entendia a autonomia do ser humano como exercício constante do pensamento crítico, que ousa pensar por si mesmo e como prática de emancipação de todas as formas de dependência). E encorajar os estudantes a refletirem criticamente sobre os textos e contextos que encontram contribui para o desenvolvimento de sua capacidade de raciocínio independente e a sua habilidade de se envolver em práticas socioculturais de maneira consciente e ética.

Indo além, os movimentos de acolhimento de migrantes e refugiados, particularmente aqueles que estabelecem parcerias com instituições de ensino, podem utilizar as memórias como uma ferramenta estratégica para fornecer suporte e assistência adequados. Porque, ao ouvirem as histórias dos migrantes, os setores de acolhimento podem identificar suas necessidades específicas e adaptar seus serviços de acordo. Isso pode incluir o desenvolvimento de programas culturais, cursos de idiomas, serviços de saúde mental e apoio jurídico, entre outros, além de promover a inclusão social e combater a discriminação.

Ao reconhecer e ao conferir a valorização devida às experiências progressistas dos migrantes, evidencia-se a capacidade de estabelecer um ambiente educacional que vai além do mero acolhimento, adentrando a esfera da construção ativa do conhecimento, premissa máxima do PLAc. E sob uma perspectiva freiriana<sup>5</sup>, compreende-se que a prática educativa transformadora não se restringe à transmissão de informações, mas implica o diálogo respeitoso e a co-construção de saberes. Nesse contexto, a promoção de uma cultura de valorização das diversidades culturais não apenas reforça a justiça social, mas também contribui

---

<sup>5</sup> Esses princípios refletem a visão de Paulo Freire, de uma educação centrada no ser humano, crítica, participativa e comprometida com a transformação social. A pedagogia freiriana influenciou significativamente a educação ao redor do mundo e continua a ser uma referência importante para abordagens educacionais progressistas.

para a formação de uma sociedade mais coesa e equitativa. O reconhecimento das experiências dos migrantes, à luz da pedagogia freiriana, é intrínseco ao processo de empoderamento, o que pode enfatizar a importância da voz e do protagonismo dos educandos na construção de um ambiente educacional autêntico e emancipatório.

## **OBJETIVOS**

O objetivo geral desta pesquisa é desenvolver um projeto de ensino de memórias pessoais destinado a estudantes jovens, adultos e idosos, migrantes e refugiados recém-matriculados no Ensino Fundamental II nos Centros Estaduais de Educação Continuada de Minas Gerais (CESECs), visando à sua futura aplicação nesse contexto.

Este trabalho procura criar uma oportunidade para que os estudantes compartilhem suas histórias de vida, experiências e culturas, por meio das expressões oral e escrita, com foco no aprendizado da língua portuguesa. Dessa forma, busca-se promover a integração, valorização da diversidade cultural presente nas salas de aula, bem como o desenvolvimento da habilidade de comunicação dos alunos migrantes e refugiados.

Os **objetivos específicos** desta dissertação são:

- Promover um ambiente propício para que os estudantes migrantes e refugiados possam compartilhar suas experiências pessoais e culturais, de maneira a enriquecer assim o aprendizado mútuo e fortalecer os laços de comunidade dentro da sala de aula;
- Oportunizar a socialização e, ao mesmo tempo, despertar o sentimento de “novo” pertencimento, a partir de vivências rememoradas e compartilhadas;
- Criar espaço plurissignificativo de convivência;

- Fortalecer o vínculo dos estudantes migrantes e refugiados com a língua portuguesa e, em contrapartida, propiciar o encontro dos alunos brasileiros com a língua dos alunos estrangeiros;
- Desenvolver atividades de produção de textos, para divulgação digital da cultura de outros países e da brasileira, por meio de gêneros multissemióticos;
- Aumentar o engajamento dos estudantes nas atividades escolares, com o objetivo de valorizar as suas identidades e suas experiências individuais.

Assim, o projeto tem como objetivo fortalecer o vínculo dos estudantes migrantes e refugiados com a língua portuguesa, ao mesmo tempo em que facilita o contato dos alunos brasileiros com as línguas dos estudantes migrantes e refugiados. Além disso, promove o compartilhamento e a valorização das diferentes culturas presentes na escola. Ademais, o projeto pretende aumentar o engajamento dos estudantes nas atividades escolares, valorizando suas identidades e experiências individuais, o que contribui para a construção de um ambiente inclusivo e enriquecedor para todos os envolvidos.

## CAPÍTULO 1

### CENÁRIO DE PESQUISA

Os primeiros registros de proposta para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil remontam ao período colonial, quando os Jesuítas estabeleceram a primeira escola elementar como parte de seu trabalho de catequização, iniciando assim atividades educativas voltadas para essa população.

O que representava a alfabetização para os jesuítas a ponto de quererem, desde o início, alfabetizar os índios, quando nem em Portugal o povo era alfabetizado? Mais do que o resultado dessa intenção, interessante é observar a mentalidade. As letras deviam significar adesão plena à cultura portuguesa (Paiva, 2000, p. 43).

Ainda;

[...] tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos (Di Pierro; Haddad, 2000, p. 109).

Com a expulsão dos jesuítas no século XVIII, a educação passa por mudanças, como descrevem Haddad e Di Pierro (2000, p. 109): “Com a desorganização do sistema de ensino produzido pela expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, somente no Império voltaremos a encontrar informações sobre ações educativas no campo da educação de adultos”.

Em uma contextualização mais contemporânea, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil representa um campo importante de estudo e de intervenção, visando a garantir o acesso universal à educação para aqueles que não puderam concluir seus estudos na idade recomendada. No entanto, além dos desafios inerentes à EJA, é fundamental considerar a situação de jovens, adultos e idosos migrantes e refugiados, que enfrentam obstáculos adicionais devido às suas trajetórias de vida e suas experiências de deslocamento.

No contexto do CESEC, é extremamente relevante compreender como esses indivíduos estão sendo inseridos no sistema educacional, quais são os direitos que

lhes são assegurados, e como garantir o pleno reconhecimento desses direitos, conforme estabelecido pela legislação brasileira e pelos tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, além de destacar e de analisar quais desafios específicos enfrentam no ambiente educacional. Assim, este capítulo explorará essas questões de forma aprofundada, de modo a destacar a importância da inclusão e do reconhecimento dos direitos educacionais desses grupos, bem como propor estratégias para promover uma educação mais inclusiva e equitativa no âmbito dos CESECs de Minas Gerais.

### **1.1 A Educação de Jovens e Adultos em Minas Gerais**

De acordo com Felício (2022), Minas Gerais alinhou-se às orientações expressas na legislação brasileira quanto à Educação de Jovens e Adultos, criando os Centros de Estudos Supletivos (CES), em 1976, à época designados como CESU.

Os três primeiros centros foram implantados nas cidades de Contagem, Divinópolis e Ipatinga. Em 1985, o estado contava com 23 CESUs e 33 Unidades de Estudos Supletivos (UES), as quais começaram a ser implantadas a partir de 1980, em decorrência de reformulação proposta pelo Ministério da Educação (MEC). As UES visavam à interiorização do ensino supletivo. Na prática, funcionaram ligadas a um CESU regional, uma espécie de filial do CESU de referência. (Felício, 2022. p. 41).

Ainda;

A Lei definiu a idade mínima para os exames supletivos: 18 anos para o primeiro grau (ensino fundamental) e 21 anos para o segundo grau (ensino médio). Esses exames, em Minas Gerais, de acordo com Soares (1995), provocaram a centralização desejada, de forma que as provas passaram a ser elaboradas e aplicadas pela própria Secretaria Estadual de Educação, entretanto, na prática, o conteúdo das provas demonstrava grande desvinculação, dado o caráter acadêmico dos exames e a realidade sociocultural dos candidatos, apontando para considerável insucesso dos alunos, de forma que, em nenhum dos anos entre 1972 e 1982, tenha-se obtido porcentagem de aprovação maior que 50% entre os candidatos. Os anos de 1972 e 1979, por exemplo, apresentaram respectivamente 27% e 30% de aprovação. O

ano de 1982, melhor resultado para o período citado, ficou com 48% de aprovação. (Felício, 2022. p. 41).

O autor ressalta que, a partir do período de redemocratização, o Estado reconhece o direito à educação fundamental como direito público subjetivo, isto é, indica que, legalmente, os cidadãos têm o direito individual e exigível de receber uma educação básica, criando estruturas e garantias de recursos. Valida a importância da educação básica como um direito essencial dos cidadãos e isso significa que a educação fundamental não é apenas uma aspiração ou uma meta, mas um direito legalmente assegurado. Em Minas Gerais, o período entre a redemocratização e a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, é marcado pela Resolução nº 386/91, do Conselho Estadual de Educação, como salienta Felício (2022. p. 41).

A principal alteração adveio das discussões havidas no Conselho Estadual da Educação a respeito do conceito de ensino regular introduzido pela Constituição de 88. A justificativa que propôs a atualização da Resolução está exposta na Indicação nº 01/90 do CEE/MG. O Artigo 208, inciso I, da Constituição de 88 estabelece que "o ensino fundamental é obrigatório, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria". O inciso VI, do mesmo Artigo, determina que "haja oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando". (Soares, 1995. p. 08. apud Felício, 2022. p. 41).

De acordo com Felício (2022), dez anos após a publicação das Diretrizes Curriculares foram instituídas, em 2010, as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 03/2010 – BRASIL, 2010), normatizando os aspectos relativos à duração dos cursos e à idade mínima para ingresso na EJA, aos exames de avaliação do desempenho dos estudantes, à certificação nos exames de EJA e à Educação de Jovens e Adultos, desenvolvida por meio da Educação a Distância.

Em seu art. 2º, o documento defende:

Para o melhor desenvolvimento da EJA, cabe a institucionalização de um sistema educacional público de Educação Básica de jovens e adultos, como política pública de Estado e não apenas de governo, assumindo a gestão democrática, contemplando a diversidade de sujeitos aprendizes, proporcionando a conjugação de políticas públicas setoriais e fortalecendo sua vocação como instrumento para a educação ao longo da vida (Brasil, 2010).

Iniciando em 1975, para atender os preteridos do ensino regular, as unidades de ensino supletivo em Minas Gerais evoluíram conforme legislações, para oferecer cursos de suplência e de qualificação profissional, conforme detalha a Resolução CEE 363/88.

As unidades de supletivo em Minas Gerais iniciaram suas atividades em 1975 para atender àqueles excluídos e/ou evadidos do ensino regular ou seriado. Tais unidades funcionaram, inicialmente, através de convênios com as prefeituras municipais, de acordo com a Resolução CEE nº 260/79, de 20/11/79. Já em 1987, a Lei 9381/86, de 19/12/1986, regulamentada pelo Decreto nº 26.515, de 10/01/87, previam que as unidades de ensino fossem implantadas gradativamente, de acordo com a Resolução do Secretário de Estado de Educação, ministrando curso especial de suplência do 1º e 2º graus, cursos de qualificação profissional com a avaliação especial, de acordo com o que dispõe a Resolução CEE 363/88, de 14/01/88, e cursos de suprimento.

Em Minas Gerais, de acordo com a Secretaria de Estado da Educação<sup>6</sup> (SEE),

O Ensino Fundamental é a etapa da Educação Básica que visa à formação do cidadão com foco no seu desenvolvimento intelectual e social. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) visa a atender jovens e adultos, que não tiveram oportunidades de estudos na idade recomendada, e desejam completar a Educação Básica. O Ensino Fundamental – Anos Finais, que contempla 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, na modalidade EJA, é ofertado de forma presencial em escolas estaduais. O curso é ministrado no turno noturno e exige 75% (setenta e cinco por cento) de frequência para fins de aprovação.

Ainda:

- O interessado deverá acessar o Sistema Único de Cadastro e Encaminhamento para Matrícula (SUCEM) e fazer o seu cadastro, indicando que deseja se matricular na EJA Ensino Fundamental e três opções de escolas onde deseja estudar;
- Após verificar no SUCEM para qual escola foi designado, o interessado deverá comparecer à unidade escolar e apresentar a documentação necessária para efetivação da matrícula;
- O estudante deverá frequentar os quatro períodos da EJA Ensino Fundamental – Anos Finais para obter a certificação de concluinte dessa etapa e ser considerado apto a cursar o Ensino Médio.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.mg.gov.br/servico/concluir-o-ensino-fundamental-em-escolas-estaduais-por-meio-de-educacao-de-jovens-e-adultos>. Acesso em: 3 set. 2023.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.mg.gov.br/servico/concluir-o-ensino-fundamental-em-escolas-estaduais-por-meio-de-educacao-de-jovens-e-adultos#:~:text=O%20Ensino%20Fundamental%20%2D%20Anos%20Finais,frequ%C3%Aancia%20para%20fins%20de%20aprova%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 09 ago. 2023.

Quanto ao tempo para a conclusão, o Ensino Fundamental – Anos Finais, na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), ele tem duração de dois anos. Indivíduos com idade mínima de 15 anos, que tenham finalizado o Ensino Fundamental I (Anos Iniciais) (do 1º ao 5º ano), e que ainda não tenham concluído o Ensino Fundamental Anos Finais (do 6º ao 9º ano) podem se inscrever.

Com base em minhas próprias observações, percebi que muitos alunos buscam ingressar nas instituições de ensino sem possuírem a documentação adequada que comprove a conclusão do Ensino Fundamental I. Em alguns casos, os alunos nem mesmo conseguem recordar a instituição de ensino em que estudaram, ou, ainda, essas instituições já não estão mais em funcionamento.

Nestes casos, a pessoa precisará, por indicação da escola de referência, procurar a Superintendência Regional de Ensino (SRE) do seu município, para ser encaminhada a uma Escola Estadual que esteja autorizada a conceder um comprovante de conclusão do Ensino Fundamental I. De maneira geral, a escola autorizada para este procedimento aplicará uma avaliação aos candidatos que abranja os componentes curriculares do Ensino Fundamental I (séries iniciais). Sendo aprovado, receberá uma declaração de conclusão para apresentar à instituição que cursará a EJA do Ensino Fundamental II (séries finais).

Outra possibilidade, um pouco mais demorada e, por esse motivo, menos atraente aos olhos dos discentes, é cursar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Ensino Fundamental – Anos Iniciais na rede pública municipal. Esse procedimento visa a proporcionar alternativas para a conclusão dessa etapa da educação básica em Minas Gerais.

## **1.2 A EJA e sua Relevância no Processo Educacional**

De acordo com o Art. 37, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Seção V da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), em relação à EJA:



a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (Brasil, 1996).

Apesar dessa previsão local, a trajetória do processo de formação de jovens e adultos tem sido marcada por exclusão e por negações de direitos ao longo dos anos. Sabe-se que a negação do direito à escolarização está diretamente ligada aos privilégios atribuídos à elite e de políticas públicas precárias e/ou inexistentes àqueles que, por razões diversas, não puderam concluir seus estudos em idades convencionais.

Atrelada a esse fato, ainda há a ineficiência do Estado em assegurar a qualidade e o aprimoramento do que está sendo ofertado, distanciando-se, assim, daquilo que Paulo Freire, educador brasileiro, criador de uma abordagem pedagógica, fundamentada na conscientização e na valorização das experiências e conhecimentos prévios dos alunos, propôs como uma educação transformadora. Segundo Freire (1996), o processo de ensino-aprendizagem é constituído por formas compartilhadas de construção de conhecimentos de ambos os lados, na relação educador e aluno. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém” (Freire, 1996, p. 23).

A educação precisa transcender a simples transferência de informações e conhecimentos previamente estabelecidos. Ela deve ser um processo de diálogo e reflexão crítica que valoriza os conhecimentos e as experiências dos alunos, especialmente daqueles que historicamente foram marginalizados e oprimidos. Isso implica reconhecer e valorizar os saberes locais, culturais e cotidianos presentes nas comunidades e nos indivíduos, e promover uma educação que seja significativa e relevante para suas vidas. Implica, ainda, favorecer a politização dos oprimidos, oferecendo-lhes ferramentas para compreender sua realidade, questionar estruturas de poder e atuar na transformação social. Freire enfatiza a importância da

conscientização, do diálogo e da participação ativa dos oprimidos na construção de um mundo mais justo e igualitário.

Na investida de caracterizar as especificidades locais e de identificar as necessidades específicas de um grupo social, para entendê-lo e então atuar efetivamente na perspectiva da educação popular, é necessário compreender o homem como um sujeito por vocação, ou seja, que possui a capacidade de agir e de exercer sua liberdade para tomar decisões e se relacionar com o mundo ao seu redor. No entanto, também pode ser objetificado por distorções sociais, políticas e culturais, as quais podem limitar sua capacidade de agir e se expressar plenamente.

Ainda assim, o ser humano possui a capacidade de transcender as suas limitações e compreender diferentes realidades, discernindo entre o “ser” e o “não ser”. Isso implica ser capaz de distinguir entre o que é real e o que não é, entre diferentes esferas de existência e estabelecer relações imateriais. Ao distinguir, o indivíduo é capaz de refletir sobre sua própria trajetória, de compreender como as experiências passadas influenciam o presente e de projetar possibilidades para o futuro. Essa habilidade de transcender uma visão unidimensional do tempo permite uma compreensão mais ampla da existência humana.

Paulo Freire (1996) sugere que a consciência da temporalidade suscita em reconhecer que a vida não é estática, mas sim um processo em constante transformação. O ser humano, ao perceber a passagem do tempo e a transitoriedade da vida, adquire uma consciência mais profunda de si mesmo e do mundo ao seu redor. Essa consciência temporal é fundamental para o desenvolvimento humano, pois possibilita a reflexão crítica sobre o passado, a avaliação das circunstâncias presentes e a projeção de ações e possibilidades futuras. Ela permite ao indivíduo situar-se na própria história e compreender-se como um ser em constante transformação. Assim, a capacidade de discernir é apontada como a raiz da consciência da temporalidade, o que permite ao ser humano transcender uma visão unidimensional do tempo, reconhecer a complexidade de sua existência e engajar-se de forma mais consciente e reflexiva na construção de seu próprio percurso de vida.

O que se observa é que, apesar do reconhecimento notório à educação pública e de qualidade, um dos pilares de manifestação de Paulo Freire,

intrinsecamente ligada à formação do indivíduo pleno de seus direitos e cidadania, a implementação de políticas públicas direcionadas aos jovens, adultos e idosos não teve avanços significativos.

Maria Clara de Pierro, docente da Faculdade de Educação da USP, em entrevista para a TV Univesp<sup>8</sup>, concedida em 2014, debateu esses desafios das políticas públicas para a EJA:

A EJA deveria ter um lugar de prestígio na escola de Educação Básica desde que a Constituição de 1988 reconheceu esse direito aos cidadãos com mais de 14 anos que não tivessem tido a escolaridade obrigatória no país por ocasião da sua infância e adolescência, que esse direito educativo violado fosse restaurado na juventude ou na idade adulta. Esse direito está consagrado na Constituição, reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e previsto nos Planos Nacionais de Educação (PNE). Toda a legislação brasileira ancora esse direito e, portanto, as escolas estão já há muito tempo desafiadas a garantir aos jovens e adultos o acesso apropriado (Pierro, 2014).

Pierro salienta a necessidade de as escolas assegurarem a oferta adequada da Educação de Jovens e Adultos, reconhecendo-a como um direito amparado pela legislação brasileira e como uma ferramenta essencial para promover a inclusão e a equidade na educação. Destaca a importância de superar desafios nas políticas públicas e nas práticas pedagógicas, buscando tornar a EJA no Brasil mais atrativa, relevante e significativa, e destaca a necessidade de integrar a educação das novas e das velhas gerações para um desenvolvimento educacional mais abrangente. Vale enfatizar que, embora a entrevista dada por Pierro seja um tanto antiga, houve poucos avanços (ou até retrocessos) na EJA desde então.

Ademais, conforme minha própria experiência indica, a EJA, muitas vezes, foi estigmatizada e vista como uma modalidade educacional destinada apenas a pessoas que não conseguiram completar seus estudos em idade regular. Pelo contrário, essa modalidade educacional é, na verdade, uma oportunidade valiosa de aprendizado e de desenvolvimento para jovens, adultos e idosos que não tiveram oportunidades de estudos anteriormente e desejam completar a Educação Básica, independentemente de sua trajetória educacional anterior.

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/educacao-brasileira-educacao-de-jovens-e-adultos,04c3f298-efc6-4ae2-89fe-d6e942e49a37>. Acesso em jun. 2023.

A EJA, educação voltada para pessoas a partir dos 15 anos, jovens, adultos e idosos, é um meio de promover a inclusão social, afirmação e a equidade educacional, reconhecendo que cada pessoa tem o direito fundamental à educação ao longo da vida. Ressalto, ainda, que frequentemente os estudantes que estão na EJA são aqueles que, por diferentes motivos, não se adaptaram à escola comum/escola regular. Estes alunos são, em geral, aqueles que, por vários motivos (ligados, quase sempre, à desigualdade social, que é imensa em nosso país) não puderam iniciar ou concluir seus estudos na idade considerada a mais apropriada (embora saibamos que não existe uma idade certa para estudar, para aprender).

Além dos fatos apresentados, no Brasil, na EJA, também temos recebido, cada vez mais, migrantes e refugiados com diversos níveis de escolaridade: desde estudantes que não são alfabetizados (isto é, não sabem ler e escrever em sua própria língua) ou, até mesmo, alunos que concluíram a graduação em seus países de nascimento e que possuem dificuldades para validarem os seus diplomas.

Ainda assim, a EJA é uma ferramenta poderosa para promover a igualdade de oportunidades e o acesso à educação para todos, independentemente de sua idade ou origem, mesmo que alguns estigmas contribuam para a diminuição do investimento e da importância atribuída a ela nas políticas públicas educacionais, fato que negligencia, portanto, a realidade de muitos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação na infância e na adolescência devido a diversos fatores, como o trabalho precoce, as responsabilidades familiares e as dificuldades socioeconômicas.

Outro fator importante, a ser ressaltado quanto à EJA, é que grande parte das unidades destinadas à educação do público jovem, adulto e idoso está sob a jurisdição dos Estados e dos municípios, por vezes inviabilizando uma adequação eficiente ao que propõe o Ministério da Educação, já que Estados e municípios tendem a divergir das propostas estabelecidas pelo Governo Federal. Desse modo, a gestão descentralizada da EJA significa que os Estados e os municípios têm autonomia para definir suas próprias diretrizes curriculares, algo importante, mas que muitas vezes impossibilita a articulação de seus programas e suas estratégias de ensino.

As divergências entre as propostas do Governo Federal e as práticas regionalizadas, adotadas pelas unidades de EJA nos Estados e nos municípios, podem ocorrer devido a uma variedade de fatores. Algumas vezes, os gestores locais podem ter prioridades e necessidades específicas que não se alinham completamente com as políticas nacionais. Além disso, a disponibilidade de recursos, infraestrutura e capacitação de professores também pode variar entre as regiões, o que pode afetar a implementação das diretrizes estabelecidas pelo MEC.

Para que a continuidade da escolarização seja efetivada na EJA, é necessário atentar às diferenças regionais e singularidades dos alunos, sem deixar de empreender políticas públicas que promovam a permanência dos estudantes na escola, a oferta de currículos e os programas de estudo adequados às suas necessidades, bem como a valorização dos saberes e das experiências prévias dos alunos. Também é fundamental oferecer suporte pedagógico e recursos adicionais para auxiliar os estudantes da EJA no processo de aprendizagem, considerando que muitos deles podem enfrentar desafios específicos, como defasagens de conhecimento escolar e dificuldades de conciliar trabalho e estudo.

Nessa última ponderação, conforme Arroyo (2021), são trabalhadores estudantes aqueles que buscam a integração entre estudo e trabalho, reconhecendo que ambos são fundamentais para sua realização pessoal e para sua inserção na sociedade. Esses estudantes enfrentam desafios específicos e, muitas vezes, procuram conciliar jornadas extenuantes de trabalho com os estudos, em busca de melhores condições de vida e de uma formação que lhes permita contribuir de forma mais significativa para o desenvolvimento social e econômico. É fundamental compreender e valorizar a trajetória desses trabalhadores estudantes, garantindo-lhes acesso à educação de qualidade e oportunidades de crescimento profissional, alinhados aos princípios de justiça social e equidade, defendidos por Arroyo.

Os adolescentes, jovens, adultos trabalhadores que vêm do trabalho para a educação não carregam apenas os valores, saberes, identidades de suas vivências pessoais de lutas por trabalho. Desde crianças são herdeiros dos valores, da consciência, das identidades de classe trabalhadora. Das famílias trabalhadoras. Do pai trabalhador e da mãe trabalhadora que lhes passaram os valores do trabalho, de lutas por direitos. Há um traço marcante nas identidades coletivas dos jovens-adultos que lutam pela educação: saberem-se trabalhadores, trabalhadoras. Membros de famílias da classe trabalhadora, com experiências brutais de trabalho infantil e adolescente, à procura da

titulação exigida para inserção no trabalho, submetidos a trabalhos informais ou rejeitados no trabalho formal porque sem titulação escolar. Tensas histórias de trabalhadores, de trabalhadoras de classe que caracterizam os jovens-adultos como coletivo desde a infância. Os currículos de formação vem abrindo espaços para tantos estudos existentes sobre história, sociologia, cultura e valores da classe trabalhadora. Têm direito a conhecer esses estudos como educadores e educandos. Reconhecer essas identidades coletivas de trabalhadores redefine as identidades e propostas da EJA. (Arroyo, 2017. p. 5).

Na realidade, deveriam ser implementadas políticas públicas voltadas à EJA, as quais levassem em conta o fato de que grande parte dos estudantes dessa modalidade educacional é, antes de tudo, constituída por trabalhadores. O fato de eles serem trabalhadores estudantes, e não estudantes trabalhadores (Arroyo, 2017), precisaria ser considerado no momento de propor e de implementar políticas públicas para esse segmento educacional. Isso porque, para esses educandos, o trabalho é uma questão de sobrevivência e, em muitos casos, é justamente por não conseguirem conciliá-lo com os estudos que esses discentes deixam de estudar.

A continuidade da escolarização básica na EJA também requer o engajamento de professores, de gestores escolares, das famílias e da comunidade em geral. É necessário promover uma cultura de valorização da educação ao longo da vida e estimular a participação ativa dos estudantes, incentivando-os a prosseguir com seus estudos e a aproveitar as oportunidades de aprendizagem disponíveis. Dessa forma, ao garantir a continuidade da escolarização básica na EJA, estaremos proporcionando condições para que os estudantes possam desenvolver plenamente seu potencial, ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho e na sociedade, além de promover sua inclusão social e a construção de uma sociedade mais justa e mais equitativa.

É necessário superar a ideia de que a EJA se esgota na alfabetização, desligada da escolarização básica de qualidade. É também necessário superar a descontinuidade das ações institucionais e o surgimento de medidas isoladas e pontuais, fragmentando e impedindo a compreensão da problemática. É preciso desafiar o encaminhamento de possíveis resoluções que levem à simplificação do fenômeno do analfabetismo e do processo de alfabetização, reduzindo o problema a uma mera exposição de números e indicadores descritivos. Visualizar a educação de jovens e adultos levando em conta a especificidade e a diversidade cultural dos

sujeitos que a ela recorrem torna-se, pois, um caminho renovado e transformador nessa área educacional (Arbache, 2001, p. 22).

Ademais, é fundamental fortalecer os mecanismos de acompanhamento na EJA, assegurando que as políticas educacionais atuem como catalisadoras de mudanças. A troca de experiências e boas práticas entre os diversos atores envolvidos na gestão da EJA também constitui uma estratégia crucial para superar esses desafios e promover maior coerência e efetividade nas ações desenvolvidas. Apenas através de um esforço coletivo e coordenado será possível superar os desafios e assegurar que a educação para jovens, adultos e idosos cumpra seu papel de transformar vidas e promover a cidadania plena.

### **1.3 A Educação de Jovens e Adultos e os CESECs**

Assegurar que todas as pessoas, independentemente da idade, tenham acesso a uma educação básica de qualidade, oferecida de forma pública, é um direito estabelecido pela legislação brasileira. Assim sendo, qualquer proposta educacional voltada aos jovens, adultos e idosos precisa inserir-se nesse contexto, já que a demanda para esse segmento educacional é grande e descrita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>9</sup>, que divulga os dados sobre educação, como persistente.

A EJA, ao longo dos tempos, tornou-se a modalidade mais conhecida e divulgada como possibilidade de ingresso na educação de jovens e adultos. E assim como a EJA, o CESEC também propõe uma educação voltada àqueles que se encontram fora do período regular educacional. Entretanto, o que muitos ainda desconhecem é a dinâmica que envolve o processo de ensino nos CESECs, os quais atendem, exclusivamente, a jovens, adultos e idosos.

---

<sup>9</sup> Para se informar sobre dados educacionais e estatísticos sobre a população brasileira, acesse: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao.html>. Acesso em: 16 fev. 2024.

De acordo com o site da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais,<sup>10</sup>

1. O Centro Estadual de Educação Continuada (Cesec) é uma escola semipresencial que faz parte da Rede Estadual de Ensino e presta serviços aos jovens e adultos que não concluíram seus estudos na idade de direito. Oferece cursos desenvolvidos em regime didático de matrícula por componente curricular (disciplina) ou conjunto de componentes curriculares, incluindo momentos presenciais e não presenciais;
2. As provas são realizadas no decorrer do processo, ao final de cada módulo referente a cada componente curricular;
3. A frequência diária do estudante não é obrigatória, entretanto, ele deverá cumprir a carga horária de 16 (dezesesseis) horas por componente curricular, possuindo flexibilidade quanto ao tempo para estudos e liberdade para fazer sua própria organização curricular. Sendo assim, o tempo de conclusão é determinado pelo próprio aluno;
4. O aluno poderá se matricular em qualquer dia do ano, podendo optar por cursar um ou mais componente(s) curricular(es);
5. O ensino é personalizado, organizado em módulos e o candidato, quando precisar, poderá recorrer ao Orientador de Aprendizagem (nomenclatura destinada ao professor) disponível.

Como se observa, apesar de também proporcionar atendimento àquelas pessoas que não se encontram mais na faixa etária escolar indicada, particularidades como a flexibilidade nos dias e horários e a possibilidade de matrícula e início dos estudos no decorrer de todo o ano letivo, fazem com que a dinâmica no processo educacional do CESEC seja diferente das escolas convencionais que ofertam a EJA.

Algo de extrema importância a se ressaltar é que os CESECs possibilitam, mas também exigem, grande autonomia do estudante, principalmente daqueles que possuem carga-horária de trabalho variada, ou que, por algum motivo, não podem comparecer à escola todos os dias da semana em horários fixos.

Outro fator relevante e que possibilita aos estudantes certa flexibilidade, em relação ao seu conhecimento educacional prévio, é a possibilidade de optarem por qual (quais) matérias(s) ou componentes curriculares desejam iniciar os estudos naquele momento. Destarte, os CESECs acabam por oferecer uma variedade de trajetórias educacionais e oportunidades de aprendizagem que atendam a esses

---

<sup>10</sup> Disponível em: <https://www.mg.gov.br/servico/concluir-o-ensino-medio-por-meio-de-cursos-oferecidos-pelos-cesec>. Acesso em: 05 mar. 2023.



diferentes objetivos e motivações, ao possibilitarem uma abordagem mais flexível e adaptativa. Desse modo, o ingresso nos CESECs torna-se uma opção bastante atrativa para muitos jovens, adultos e idosos, considerando as atribuições a que a vida adulta lhes exige. Nesse intuito, essas particularidades da dinâmica educacional nos CESECs sinalizam a importância de uma abordagem personalizada, inclusiva e flexível no ensino da EJA, o que valoriza a diversidade e oferece oportunidades de crescimento, progressão e desenvolvimento para todos.

O CESEC Maria Vieira Barbosa, em Venda Nova, Belo Horizonte, instituição em que sou lotada, apresenta o seguinte histórico de surgimento:

O Centro de Educação Continuada – CESU – “Maria Vieira Barbosa” foi criado em 22 de setembro de 1987, através da Resolução SEE nº 6.369/87, para funcionar à Rua Padre Pedro Pinto, 775, em Venda Nova. O CESU oferecia, inicialmente, apenas o curso especial de Suplência, mas, a partir de setembro de 1991, foi credenciado para organizar Exames de Suplência na região de Venda Nova, através do Edital da DAVE/SEE. Em 1992, foi criada no CESU a Banca Permanente de Avaliação para atender ao candidato com direito aos benefícios do art. 38, da Resolução 386/91, sendo regulamentados posteriormente através da Resolução 7.722/95. A partir de 1997, os Exames de Suplência de Belo Horizonte foram unificados no CESU “Maria Vieira Barbosa”. Em 21/11/2000, a Resolução nº 162, da SEE, altera a denominação de CESU's – Centro de Estudos Supletivos para CESEC's – Centro Estadual de Educação Continuada. Em 2009, passa a oferecer também cursos técnicos de nível médio PEP-EJA (Programa de Educação Profissional na Educação de Jovens e Adultos), instituído pelo Decreto 5.840, de 13/07/2006. O PEP implantado no CESEC “Maria Vieira Barbosa” conta com quatro turmas, sendo duas dos cursos de Secretariado e Assessoria, uma de Gestão de Pequenas Empresas e uma de Administração Empresarial. Recebe nestes cursos cerca de 160 alunos em aulas modulares e presenciais, com ênfase no curso técnico concomitante com o ensino médio; ressaltando que tal educação deva ser uma forma de renovar a educação “profissional não modular nem fragmentada, mas profundamente vinculada à educação básica”. Em 2013, passou a oferecer o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, executado junto à União com a finalidade de ampliar a oferta da educação profissional e tecnológica, por meio da Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, publicada no diário Oficial da União, em Brasília, em 21 de setembro de 2012, seção 1, p.22. O CESU “Maria Vieira Barbosa” passou a ter a seguinte denominação CESEC – CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CONTINUADA “Maria Vieira Barbosa”, de acordo com a Resolução da SEE nº 162, de 21/11/2000.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Disponível em: [https://www.academia.edu/34793506/HIST%C3%93RICO\\_cesec](https://www.academia.edu/34793506/HIST%C3%93RICO_cesec). Acesso em: 17 jul. 2023.

O contexto do CESEC “Maria Vieira Barbosa” demonstra o seu compromisso em oferecer educação de qualidade, diversa e atender às necessidades dos estudantes. A flexibilidade da estrutura do CESEC permite que ela seja adaptada para atender às necessidades específicas também dos migrantes e dos refugiados que, muitas vezes, enfrentam dificuldades devido à interrupção de sua educação em razão de conflitos, desastres naturais ou outras situações adversas. Esses migrantes e refugiados podem ter lacunas em sua educação formal e precisam de um ambiente de aprendizado que seja sensível às suas experiências e suas circunstâncias individuais. Ao ser flexível, o CESEC pode oferecer opções de horários e metodologias. Além do mais, pode proporcionar um ambiente acolhedor e inclusivo, fato que valoriza a diversidade cultural e linguística desses alunos.

#### **1.4 O Migrante e o Direito à Educação Pública**

O fenômeno da migração e do refúgio apresenta-se como uma realidade complexa e multifacetada, que exige a atenção de diversas áreas do conhecimento, bem como a aplicação de políticas públicas eficazes. No contexto brasileiro, o Ministério da Justiça e Segurança Pública desempenha um papel crucial na regulamentação e no suporte aos migrantes e refugiados, estabelecendo diretrizes que visam assegurar os direitos fundamentais dessas populações. Segundo a Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017) e o Estatuto dos Refugiados (Lei nº 9.474/1997), o Brasil se compromete a promover a acolhida humanitária, a integração socioeconômica e a proteção jurídica dos indivíduos que, por diversas razões, se deslocam de seus países de origem em busca de melhores condições de vida ou em decorrência de situações de perseguição, conflitos armados ou violação massiva dos direitos humanos.

Sancionada pela Presidência da República, a Lei de Migração do Brasil, Lei nº 13.445, promulgada em 24 de maio de 2017 (Brasil, 2017), conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 3º, estabelece os princípios e diretrizes que regem a política migratória brasileira. A Seção II – Dos Princípios e das Garantias – apresenta os seguintes itens:

- Igualdade: Os migrantes são tratados com igualdade de direitos e deveres em relação aos nacionais brasileiros, sem qualquer forma de discriminação;
- Não Discriminação: É proibida qualquer forma de discriminação baseada em nacionalidade, etnia, raça, religião, gênero, orientação sexual, idade, entre outros aspectos;
- Não Criminalização da Migração: A migração em si não é considerada uma infração penal, sendo vedada a prisão do migrante em razão exclusiva de sua condição migratória;
- Direitos Humanos e Dignidade: Os migrantes têm direito ao pleno exercício de seus direitos humanos, bem como ao respeito à sua dignidade e integridade física e moral;
- Desenvolvimento Sustentável: A política migratória deve promover o desenvolvimento sustentável, contribuindo para o progresso social e econômico tanto dos migrantes como das comunidades envolvidas;
- Integração e Participação: Os migrantes são incentivados a se integrar à sociedade brasileira, bem como a participar ativamente na vida cultural, social, política e econômica do país;
- Cooperação Internacional: A política migratória deve ser conduzida em cooperação com outros países, respeitando os acordos e tratados internacionais relacionados à migração.<sup>12</sup>

Esses princípios e diretrizes têm como objetivo garantir a proteção dos direitos dos migrantes e dos refugiados, promover a inclusão e a integração social, bem como fomentar o respeito à diversidade e à cooperação internacional na área da migração.

Trata-se, portanto, de princípios fundamentais que visam a garantir a igualdade de direitos e de oportunidades para os migrantes e refugiados. Essa abordagem é baseada nos princípios de direitos humanos e na necessidade de proteger e promover a dignidade e o bem-estar. Os migrantes e refugiados devem ter acesso igualitário aos serviços e benefícios sociais disponíveis em um determinado país, os quais incluem assistência médica, seguro de saúde, assistência social, programas de alimentação, habitação e outros serviços essenciais. Esses serviços devem ser disponibilizados sem discriminação com base na condição migratória.

Migrantes e refugiados devem ter acesso igualitário aos bens públicos, como parques, praças, transporte público, bibliotecas, museus e outros espaços e instalações públicas; a assistência jurídica, o serviço bancário, a seguridade social

---

<sup>12</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/lei/113445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/113445.htm). Acesso em 13 set. 2023.

que também deve ser disponibilizada, assim como o acesso ao mercado de trabalho e à moradia adequada e segura. Esses recursos devem estar disponíveis para uso e desfrute de todos os membros da comunidade, independentemente de sua origem ou status migratório. Os migrantes devem, ainda, ter acesso igualitário à educação em todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino superior, incluindo a educação básica e a EJA. Isso envolve garantir a matrícula, a participação e a igualdade de oportunidades educacionais para os migrantes e os refugiados, independentemente de sua situação migratória.

Segundo o art. 4º, da Lei de Migração brasileira, ao migrante e ao refugiado é garantida, no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como a sua segurança e sua proteção contra qualquer violação desses direitos, assim como os nacionais. Tem direito à igualdade de tratamento em relação aos nacionais, o que implica todas as pessoas, independentemente de sua origem, etnia, nacionalidade ou status migratório. Acesso aos serviços públicos, benefícios e oportunidades, sem discriminação com base em sua condição migratória, acesso à justiça e aos meios legais para buscar a proteção de seus direitos e seus interesses. Isso inclui o direito a um processo justo, a recursos legais adequados e à assistência jurídica integral, se necessário.

Os migrantes têm o direito de não serem submetidos a penas retroativas ou a leis que possam prejudicá-los de forma retroativa. Significa que as mudanças na legislação migratória não podem ser aplicadas retroativamente para prejudicar a situação jurídica dos migrantes, proteção contra expulsão e devolução coletiva, expulsão arbitrária ou devolução forçada para um país onde sua vida, liberdade ou integridade estejam em risco. Essa proteção visa a garantir que os migrantes não sejam submetidos a tratamento desumano ou degradante.

Em registro, percebe-se certa preocupação em oportunizar meios legais de acesso à educação pública. Ainda assim, é considerável questionar; há políticas e mecanismos efetivos de acolhimento a esses migrantes e refugiados? Estão as escolas preparadas para atenderem às variadas demandas, advindas das dificuldades relacionadas à interação com uma segunda língua? Os espaços de socialização proporcionam identidade sociocultural aos migrantes e refugiados? Os

métodos de ensino-aprendizagem aplicados levam em consideração as perspectivas e os anseios deste público? Como o repertório sócio-político-cultural desses alunos pode ser um norteador de aprendizagem em sala de aula? As memórias pessoais podem atuar como suporte de aprendizagem? O acolhimento e a educação integradora, propiciados por um olhar mais empático perante as situações de migrantes e refugiados, seriam um facilitador de aprendizagem nos componentes curriculares?

Embora haja uma crescente preocupação em proporcionar meios legais de acesso à educação pública para migrantes e refugiados, responder completamente a todas as perguntas apresentadas é uma tarefa complexa. Em relação às políticas e aos mecanismos de acolhimento, existem iniciativas em alguns países e regiões, mas sua eficácia e sua abrangência variam significativamente. Quanto à preparação das escolas para atenderem às diversas demandas desses grupos, muitas instituições ainda enfrentam desafios, especialmente no que diz respeito à interação com uma segunda língua e à promoção da identidade sociocultural dos alunos. Os métodos de ensino-aprendizagem também nem sempre levam em consideração as perspectivas e os anseios do público migrante e refugiado, o que pode dificultar sua integração e seu sucesso acadêmico.

Ainda que o repertório sócio-político-cultural desses alunos possa ser um norteador de aprendizagem em sala de aula, nem sempre é adequadamente explorado devido a limitações estruturais e pedagógicas. Da mesma forma, embora as memórias pessoais possam potencialmente se tornar suporte de aprendizagem, sua efetivação como tal depende de uma abordagem educacional sensível e inclusiva.

Ainda assim, é inegável que a proposta do despertar memorialístico vale a pena. A integração das memórias pessoais ao processo de aprendizagem pode não apenas enriquecer a experiência dos alunos, mas também contribuir para uma educação mais significativa e holística. Isso promove uma maior reflexão, uma conexão emocional mais profunda e uma melhor compreensão dos componentes curriculares. Quando os alunos conseguem relacionar suas próprias vivências com o conteúdo acadêmico, a aprendizagem se torna mais relevante e envolvente.

## 1.5 O Migrante e o CESEC

Segundo Paulo Freire,

[...] através da educação libertadora, não propomos meras técnicas para se chegar à alfabetização, à especialização, para se conseguir qualificação profissional, ou pensamento crítico. Os métodos da educação dialógica nos trazem à intimidade da sociedade, à razão de ser de cada objeto de estudo. Através de um diálogo crítico sobre um texto ou um momento da sociedade, tentamos penetrá-lo, desvendá-lo, ver as razões pelas quais ele é como é, o contexto político e histórico em que se insere. Isto é para mim um ato de conhecimento, e não uma mera transferência de conhecimento, ou mera técnica para aprender o alfabeto. O curso libertador 'ilumina' a realidade do contexto do desenvolvimento do trabalho intelectual. (Freire, 1986. p. 24-25).

Uma perspectiva educacional, como a abordada por Freire (1986), destaca a importância de uma educação democrática, essência da educação libertadora, que vai além das técnicas tradicionais de alfabetização e qualificação profissional ao promover um processo de conscientização e transformação. Através de métodos dialógicos, a educação libertadora aproxima os estudantes da sociedade e do entendimento profundo dos objetos de estudo, fomentando um diálogo crítico que desvende as razões e contextos políticos e históricos subjacentes. Em contraste com a simples transferência de conhecimento, essa abordagem considera a aprendizagem como um ato ativo de conhecimento, iluminando a realidade, capacitando os indivíduos a compreenderem e transformarem seu contexto social e político e contribuir para uma sociedade mais participativa e engajada.

Rinelle e Sales (2021) afirmam que, na perspectiva freiriana, a educadora e o educador da EJA precisam desenvolver uma educação que viabilize à educanda e ao educando capacidade de refletirem, levando-os a aperfeiçoarem as suas potencialidades críticas e sociais, para enxergarem o lugar que ocupam na sociedade e assim passarem a assumir e a contribuir com as suas decisões cidadãs. Freire (1967) defendia uma sociedade baseada no diálogo e na construção de uma responsabilidade ética, social e política, caracterizada,

[...] por procurar testar os “achados” e se dispor sempre a revisões. Por despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas e, na sua apreensão, esforçar-se por evitar deformações por negar a transferência da responsabilidade. Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação. Pela prática do diálogo e não da polêmica. (Freire, 1967, p.60).

Com defensores, assim com Paulo Freire, convictos de sua importância, nas últimas décadas, a Educação de Jovens e Adultos vem sendo delineada legitimamente, o que permite construir um espaço de garantia nas políticas educacionais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/96) integrou uma mudança conceitual sobre a EJA. Soares (2002, p. 12) discute essa mudança:

A mudança de “ensino supletivo” para “Educação de Jovens e Adultos” não é mera atualização vocabular. Houve um alargamento do conceito ao mudar a expressão de ensino para educação. Enquanto o termo “ensino” se restringe à mera instrução, o termo “educação” é muito mais amplo, compreendendo os diversos processos de formação.

A despeito do que afirma Soares, enquanto o termo “ensino” costuma estar associado à ideia de instrução e de transmissão de conhecimentos de forma unidirecional, o termo “educação” envolve um conceito mais amplo que abarca não apenas a transmissão de conteúdos, mas também o desenvolvimento integral dos indivíduos, sua formação social, cultural, emocional e política. A mudança reconhece que a aprendizagem na fase adulta vai além da mera instrução acadêmica. Envolve processos de formação que consideram as experiências, os saberes prévios e as necessidades dos estudantes adultos, os quais promovem o desenvolvimento de habilidades, competências e valores relevantes para suas vidas pessoais, profissionais e cidadãs.

Além disso, o termo “educação” também enfatiza a importância da participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento, por meio de metodologias participativas e dialógicas. Isso exige um enfoque na troca de saberes, na valorização das experiências dos estudantes e na construção coletiva do conhecimento, em contraposição a uma abordagem puramente instrucional baseada

na transmissão de conhecimento do professor para o aluno, com pouca interação ou participação ativa dos estudantes.

Também para garantir acesso ao ensino na fase adulta, os CESECs tornaram-se opção viável ao referido público estudantil, oferecendo flexibilidade de horários e modalidades de ensino adaptadas às necessidades dos alunos, permitindo-lhes conciliar os estudos com suas responsabilidades pessoais e profissionais, além do ensino por módulos (no Ensino Fundamental II são seis módulos referentes a cada componente curricular) e a possibilidade de conclusão de ensino por meio da Prova de Banca, que consiste em

Exame realizado através da Banca Permanente de Avaliação, com funcionamento nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs), durante todo o ano, em que o candidato realiza a inscrição e comparece no dia agendado para a realização da prova, podendo, como lhe convier, se inscrever para uma ou mais áreas de conhecimento.<sup>13</sup>

Apesar da significativa procura por ambas as alternativas de conclusão dos estudos mencionadas anteriormente, especialmente por jovens, adultos e idosos, os CESECs também se tornaram uma escolha para jovens e adultos migrantes e refugiados. No entanto, é importante notar que essas modalidades nem sempre proporcionam uma interação direta entre esses públicos e o docente responsável pelo componente curricular.

Por outro lado, a adoção de certificação por módulos, que envolve a designação de um professor orientador para cada componente curricular, emerge como uma estratégia mais promissora para a integração desses alunos, especialmente aqueles provenientes de comunidades migrantes e refugiadas. Tal abordagem facilita um contato próximo e contínuo, fundamental para indivíduos inseridos em um contexto praticamente desconhecido e distante de sua origem.

Apesar de a instituição possuir credibilidade junto à sociedade, no CESEC “Maria Vieira Barbosa”, mesmo havendo grande receptividade por parte da gestão e dos corpos pedagógico e docente ao receber um aluno migrante ou refugiado, a

---

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.mg.gov.br/servico/concluir-o-ensino-medio-por-meio-da-banca-permanente-de-avaliacaocesec>. Acesso em: 20 mar. 2023.



ausência de diretrizes orientadoras específicas para esse contingente discente é notória. Tal lacuna implica que o processo educacional em sala de aula assuma uma abordagem mais intuitiva, carecendo de uma estrutura formal e direcionamento específico para atender às necessidades particulares desses alunos.

Ainda neste cenário, cabe, até o presente momento, ao professor orientador do componente curricular da instituição, adequar as suas aulas, materiais e afins ao público estrangeiro. Sobre essa dinâmica, é relevante ressaltar – e sobre isso cabe uma reflexão – que a inspeção escolar que teria, por questões práticas e hierárquicas, papel preponderante de norteador dessas diretrizes, não se encontra em posição de desempenhar tal função, cabendo a nós, professores, por vezes sem orientações claras, determinarmos o caminho mais coerente e mais alinhado com os princípios de diálogo e de construção coletiva do conhecimento.

Não obstante às colocações anteriores, essa abordagem flexível e individualizada, propiciada pelos CESECs, permite que os estudantes avancem em seu processo de aprendizagem, de acordo com suas habilidades e necessidades específicas. Nesse modelo, os componentes curriculares são organizados em módulos, que podem ser completados de forma independente, o que possibilita aos alunos a obtenção de certificações parciais ao longo do percurso educacional. Cada módulo é acompanhado por um professor orientador, responsável por fornecer suporte pedagógico, tirar dúvidas e orientar o estudante em seu processo de aprendizagem.

Tal atuação permite uma maior personalização do ensino, considerando as diferentes trajetórias e necessidades também dos alunos migrantes e refugiados. Os alunos sempre trazem experiências educacionais e conhecimentos prévios diversos, bem como possíveis lacunas no aprendizado devido a interrupções ou dificuldades enfrentadas em seus países de origem. Especificamente, quanto aos migrantes e refugiados, ao oferecer certificações por módulos, mesmo que se façam alterações nos materiais didáticos disponíveis a eles e, em minha percepção, se faz cada vez mais necessária essa conduta, o CESEC proporciona a esse público a oportunidade de reconhecer e validar seus conhecimentos prévios, a fim de oportunizar a sua integração no sistema educacional brasileiro.

Ademais, semelhante comportamento permite que os estudantes avancem em seu ritmo, o que é especialmente relevante quando se consideram as barreiras linguísticas e culturais, as quais podem afetar o processo de aprendizagem dos migrantes e dos refugiados. Ter um professor-orientador para cada componente curricular também é benéfico, pois oferece um acompanhamento mais próximo e individualizado aos estudantes. Os professores-orientadores podem adaptar as estratégias de ensino de acordo com as necessidades específicas de cada estudante, de maneira a fornecer suporte escolar e emocional para promover seu sucesso educacional, o que pode possibilitar aos migrantes e refugiados as mesmas oportunidades de retorno aos estudos ofertadas aos brasileiros.

Assim sendo, quando o aluno migrante ou refugiado opta por matricular-se no CESEC, percebe-se certa preferência desse público por escolher as aulas com a progressão em módulos, já que, nas outras formas de progressão e de conclusão dos estudos, não há um professor-orientador para acompanhá-lo, obrigando o aluno a adequar-se de maneira “solitária” e pouco produtiva.

Isso posto, criar condições de ensino-aprendizagem adequadas e assertivas se faz cada vez mais urgente, visto que tem se intensificado o número de estudantes migrantes e refugiados nas instituições de ensino brasileiras de modo geral e, na EJA, de modo mais específico. Por outro lado, não se pode esquecer de que todo esse processo envolve o desenvolvimento de competências interculturais, habilidades de ensino adaptadas e uma abordagem sensível às trajetórias de vida e às experiências desses estudantes, além de um acolhimento adequado para poder fornecer suporte emocional, social e material aos migrantes e refugiados, com o fato de permitir que eles se adaptem a um novo ambiente e reconstruam suas vidas.

No mais, a educação funciona como um facilitador do desenvolvimento dos estudantes migrantes e refugiados, abrindo portas para oportunidades presentes e futuras. Por meio do acesso a uma educação de qualidade, eles ampliam suas chances de adquirir conhecimentos, habilidades e competências necessárias para se integrarem socialmente, contribuir para a sociedade e alcançarem condições dignas e sustentáveis de vida, promovendo não apenas o seu próprio bem-estar, mas também o desenvolvimento e a coesão social como um todo.

## CAPÍTULO 2

### REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Com o intuito de viabilizar a consecução dos objetivos delineados, propõe-se um arcabouço teórico que abordará o papel da escola como um ambiente propício à acolhida, um *locus* de ações transformadoras.

O projeto aqui proposto dispõe-se a construir atividades que sejam aplicadas aos discentes migrantes e refugiados regularmente matriculados no componente curricular de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II, nas unidades dos CESECs. As unidades têm, como público-alvo, alunos do Ensino Fundamental II, com idade a partir dos 15 anos, e do Ensino Médio, com idade a partir dos 18 anos. Tais inspirações para as atividades partem de minhas observações em sala de aula e de meu contato direto com alunos migrantes e refugiados matriculados em meu componente curricular nos anos de 2021 a 2023, no CESEC “Maria Vieira Barbosa”, em Venda Nova, Belo Horizonte.

Nesse processo, houve a identificação de necessidades já observadas nos estudantes migrantes e refugiados, o levantamento de textos de diferentes nacionalidades para leitura ou compreensão oral, e a escuta de relatos destes alunos.

#### **2.1 Procedimentos Metodológicos**

Para avançar na compreensão dos objetivos delineados, o caminho teórico proposto buscará destacar o papel central da escola como um ambiente não apenas de transmissão de conhecimento, mas também como um espaço de acolhimento essencial para a efetivação de ações e de mudanças significativas. Nesse contexto, a memória emergirá como um elemento fundamental, desempenhando um papel indutor na construção da identidade dos indivíduos, especialmente no que diz respeito a migrantes e refugiados.

Ao considerar as memórias desses grupos específicos, será possível reconhecer a riqueza de experiências passadas que moldam sua percepção do mundo e influenciam a forma como eles se relacionam com o ambiente escolar. A memória, portanto, não será apenas um reservatório de eventos passados, mas um facilitador da construção da identidade, da afetividade e, crucialmente, do sentido de pertencimento.

Para os migrantes e refugiados, cujas trajetórias são marcadas por transições geográficas e culturais significativas, as memórias desempenharão um papel fundamental na preservação de sua herança cultural e na construção de conexões emocionais com o novo ambiente. Ao reconhecer e valorizar as memórias desses estudantes, a escola poderá se tornar um agente de inclusão, proporcionando um espaço onde as histórias dos alunos são respeitadas e integradas ao processo educacional.

Assim, ao articular a escola como um local de acolhimento e de transformação, e a memória como um fator-chave na construção de identidade e de afetividade, a abordagem teórica proposta visará a estabelecer uma base sólida, para compreender como a inclusão de migrantes e refugiados nos CESECs de Minas Gerais poderá ser enriquecida pela valorização de suas memórias e pelo cultivo de um ambiente educacional que promova um sentido autêntico de pertencimento.

## **2.2 Memória, Sentido e Materialidade**

A literatura contempla uma diversidade de estilos adotados por diferentes autores. A literatura memorialística, em especial, exerce função literária e histórica ao estabelecer um paralelo entre o passado e o presente situando a consciência individual de quem escreve dentro de uma coletividade. Como salientam Alves e Borges,

mais do que relembrar suas histórias, narrando-as através da linguagem literária, o memorialista as organiza e as (re) interpreta, reinventando-as e reencontrando-se naqueles tempo e espaço. Nesse sentido, as lembranças reconstroem não somente os fatos que se

materializam na ação da transcrição escrita, mas também os sentimentos e as impressões que se configuram em particularidades que marcaram o autor no momento em que ocorreram e vêm à tona a partir dessas particularidades. (Alves e Borges, 2020. p. 05).

Ao relembrar e narrar suas histórias por meio da linguagem literária, o memorialista não apenas registra os eventos, mas também os organiza e os (re) interpreta. Ao fazer isso, ele constrói uma perspectiva única e subjetiva do passado, de modo a refletir não apenas sobre os fatos, mas também sobre os sentimentos, as impressões e as particularidades que o marcaram naquele momento específico. Essas lembranças reconstroem não apenas os eventos em si, mas também a identidade do autor e sua relação com a coletividade em que estão inseridos.

A literatura memorialística oferece uma visão individual e subjetiva do passado, permitindo que os leitores se conectem emocionalmente com as experiências narradas. Ao estabelecer um paralelo entre o passado e o presente, ela também pode oferecer *insights* e reflexões sobre questões históricas e sociais mais amplas. Dessa forma, a literatura memorialística desempenha um papel importante na preservação da memória coletiva, na compreensão histórica e no enriquecimento da literatura, como forma de expressão artística; e essa capacidade de reinvenção e de reencontro do autor, com seu passado, confere à literatura memorialística uma poderosa força criativa e transformadora.

Assim sendo, apoiada nas considerações de Bergson (1990, p.7), que descreve que “a memória não consiste, em absoluto, numa regressão do presente ao passado, mas ao contrário num progresso do passado ao presente”, a historiadora Jacy Alves de Seixas, que tem feito um trabalho interessante acerca da memória a partir de textos literários, afirma:

A memória não é jamais como aparece superficialmente, ou seja, como uma retrospectiva, um resgate passivo e seletivo de fatias do passado que vêm, como um decalque, compor ou ilustrar nosso presente, seu movimento, ao contrário é, antes de mais nada, o de prolongar o passado no presente. A memória não é progressiva, (...); ela é prospectiva, e, mais do que isso, é projetista, lançando-se em direção ao futuro (Seixas, 2002, p. 45).

A historiadora enfatiza que a memória não se limita a uma simples retrospectiva ou resgate passivo de eventos do passado, visto que é um processo ativo de prolongamento do passado no presente. Além disso, a memória não é progressiva, no sentido de seguir uma linha cronológica linear, mas sim prospectiva e projetista, direcionando-se em direção ao futuro. Nessa perspectiva, Seixas ressalta a natureza dinâmica e contínua da memória, que está entrelaçada com nossa percepção do tempo, nossa identidade e nossas aspirações. A memória nos permite conectar o passado, o presente e o futuro, fato que enriquece nossa compreensão do mundo e de nós mesmos. Ela nos lembra que não somos apenas seres limitados ao presente, mas também somos seres que constroem nossa narrativa pessoal ao longo do tempo, com a memória como uma ferramenta fundamental nesse processo.

Desse modo, e conforme apontado por Seixas (2009), a abordagem da memória transcende os limites temporais e físicos, e é descrita como algo que permeia, supera obstáculos e irrompe na experiência humana, “é algo que ‘atravessa’, que ‘vence obstáculos’, que ‘emerge’”. A autora destaca a natureza ambígua dos sentimentos associados a esse percurso mnemônico, ressaltando que, mesmo quando involuntária, a memória não se desvincula da esfera afetiva, “não há memória involuntária que não venha carregada de afetividade [...]”. Seixas (2009, p. 47), sublinhando a conexão intrínseca entre lembranças e emoções. Ainda conforme a autora, essa perspectiva destaca a complexidade e a profundidade das memórias humanas, as quais revelam como os sentimentos e as experiências afetivas moldam e permeiam os recônditos da recordação, tornando cada lembrança um reflexo inerente da riqueza emocional que caracteriza a sua vivência.

Além do mais, a memória pode ser tanto uma fonte de resiliência e de conexão como de dor e de trauma. Pode ser um meio de preservar e transmitir a identidade, a cultura e as histórias dos migrantes e refugiados. Ela pode oferecer um senso de continuidade, ajudando-os a se sentirem conectados com sua terra natal, suas famílias e sua comunidade. Através da memória, eles podem encontrar força e resiliência para enfrentar os desafios da migração, construindo uma ponte entre o passado e o presente.

Ao mesmo tempo, a memória pode evocar sentimentos dolorosos e traumáticos, especialmente para migrantes e refugiados que enfrentaram experiências extremamente difíceis, como conflitos armados, violência, perda de entes queridos e deslocamento forçado. Essas experiências podem deixar marcas profundas na psique dos indivíduos, e a memória pode trazer à tona lembranças vívidas e perturbadoras desses eventos traumáticos. Como resultado, os migrantes e refugiados podem enfrentar angústia emocional e psicológica significativa ao confrontarem essas lembranças ao se adaptarem a um novo ambiente estrangeiro. Portanto, é crucial que os professores e demais membros da comunidade escolar considerem cuidadosamente essas experiências passadas para ajudar os migrantes e refugiados a lidarem com suas memórias traumáticas e a se adaptarem de maneira saudável e resiliente ao seu novo contexto de vida.

Ainda assim, a memória também pode ser uma ferramenta possível para a reconstrução da vida dos migrantes e refugiados em seu novo ambiente. Ao lembrar e refletir sobre suas experiências passadas, eles podem encontrar maneiras de se adaptarem, de crescerem e de transformarem suas vidas. A memória pode ser uma fonte de aprendizado, de inspiração e de motivação para superar obstáculos e buscar novas oportunidades. Além disso, a memória não é um elemento estático, mas sim um processo dinâmico que evolui ao longo do tempo.

Para o escritor mineiro Bartolomeu Campos de Queirós,

O grande patrimônio que temos é a memória. A memória guarda o que vivemos e o que sonhamos. E a literatura é esse espaço onde o que sonhamos encontra o diálogo. Com a literatura, esse mundo sonhado consegue falar. (QUEIRÓS, 2012, p.16)

Assim como tecemos os mais valorosos tecidos a partir de matéria-prima nobre na construção de uma peça de vestuário, tecer memórias em forma de palavras requer uma elaborada escolha das mais assertivas construções de ideias. Isso se deve ao fato de que não se propõe apenas um recorte no tempo. Ao tecer memórias em palavras, é necessário considerar diversos elementos, tais como a seleção lexical, pois estas são as ferramentas essenciais para expressar as memórias de forma precisa e evocativa.

A escolha cuidadosa das palavras certas ajuda a transmitir as emoções, as sensações e as particularidades das experiências narradas. É importante buscar termos que sejam ricos em significado e que transmitam, com precisão, a essência das lembranças. Detalhes e vivacidade ao tecer memórias em palavras também são fundamentais para incorporar detalhes sensoriais e expressivos às descrições. As especificidades ajudam a recriar o ambiente, as emoções e as impressões que marcaram o autor, os quais permitem que o leitor tenha uma experiência mais imersiva.

A expressividade na escrita torna as memórias mais cativantes, envolvendo o leitor em uma jornada emocional. A escrita memorialística vai além de simplesmente relatar eventos passados. É essencial refletir sobre as experiências vividas e buscar significado nelas. Isso enriquece a narrativa e possibilita ao leitor refletir sobre sua própria experiência e conexão com o passado.

### **2.3 O Fio da Memória: Reflexões na Educação de Jovens e Adultos Migrantes e Refugiados**

As acepções e os significados atribuídos à memória indicam não apenas a preservação de recordações, mas também um movimento de vida. A memória desempenha um papel essencial em nossa existência, permitindo-nos recordar eventos passados, experiências pessoais, conhecimentos adquiridos e relações estabelecidas. Ela é fundamental para nossa identidade e compreensão do mundo ao nosso redor. Ao lembrar e preservar nossas memórias, estamos, de certa forma, prolongando nossa existência. As lembranças nos conectam com nosso passado, com as pessoas que conhecemos, com os momentos que vivemos e com as lições que aprendemos. Elas nos permitem traçar nossa história individual e coletiva, o que contribui para nossa continuidade como seres humanos.

Marilena de Souza Chauí, escritora e filósofa, destaca que

[...] a memória é uma evocação do passado. É a capacidade humana de reter e guardar o tempo que se foi, salvando-o da perda total, [...] é uma atualização do passado ou a presentificação do passado e é



também registro do presente para que permaneça como lembrança (Chauí, 1996, p. 125).

Outrossim, a memória desempenha papel relevante na preservação de nossa identidade e na formação de nossa narrativa pessoal. Ao recordar e ao refletir sobre nossas memórias, moldamos nossa compreensão de quem somos, de nossas experiências e das relações que estabelecemos ao longo da vida. A memória nos conecta com nossa história, nossos valores e nossas crenças, ajudando-nos a construir um sentido de continuidade e pertencimento.

Em um sentido mais amplo, a memória também desempenha um papel social e cultural. Através das memórias coletivas, preservamos e transmitimos a história de nossas comunidades, de culturas e de sociedades. A memória compartilhada nos permite aprender com o passado, preservar tradições e compreender nosso lugar na história.

O filósofo francês Paul Ricoeur (2000), notável por suas significativas contribuições nos domínios da filosofia hermenêutica, fenomenologia e filosofia da linguagem, direcionou considerável parte de suas investigações para a temática da memória. O autor empreendeu uma análise aprofundada sobre o papel desse fenômeno na formação da identidade, tanto em nível pessoal quanto no coletivo. Sua abordagem transcendeu as fronteiras da memória individual, estendendo-se à esfera social e à cultural, o que revela uma compreensão abrangente e multifacetada desse fenômeno complexo.

Ricoeur (2000) examina a complexidade da memória e sua relação com a história. Ele questiona como a memória individual se relaciona com a memória coletiva e como ambas influenciam a construção do conhecimento histórico. Argumenta que lembrar-se não é apenas receber passivamente uma imagem do passado, mas também envolve um esforço ativo de buscar, de fazer algo com essa lembrança, “lembrar-se é não somente acolher, receber uma imagem do passado, como também buscá-la, fazer alguma coisa” (Ricoeur, 2007, p. 71).

Reforça, ainda, que a memória não é um simples registro do passado, mas um processo de reconstrução ativa que ocorre no presente. Ele frisa a importância da narrativa na expressão e na interpretação da memória, destacando que contamos

histórias sobre o passado como uma forma de dar sentido e significado às experiências vividas. Através da narrativa, moldamos e recontamos nossas lembranças, o que cria um sentido e uma continuidade em nossa identidade pessoal.

Além disso, Ricoeur (2000) explora a relação entre memória e esquecimento, a que sugere que o esquecimento desempenha um papel fundamental na seleção e na preservação da memória. Ele argumenta que a seleção e a reinterpretação seletiva dos eventos passados são necessárias para a construção de uma identidade pessoal e para evitar o peso excessivo do passado.

Ricoeur (2000) também discute a dimensão ética da memória, evidenciando a relevância de lembrar e testemunhar os eventos traumáticos do passado, como forma de evitar a repetição de atrocidades e de promover a justiça e a reconciliação, abordando a memória como um fenômeno complexo e multifacetado, de maneira a explorar suas interações com a narrativa, a história, o esquecimento e a ética. Suas reflexões contribuíram para uma compreensão mais profunda da importância da memória na formação da identidade individual e da coletiva, assim como na interpretação e compreensão do passado.

Segundo o autor (1994, p. 116), “as vidas humanas têm necessidade e merecem ser contadas”. Ricoeur destaca, assim, a relevância da narração das vidas humanas e argumenta que elas têm uma necessidade intrínseca de serem contadas e que merecem essa forma de expressão e reconhecimento. Ainda valoriza a narrativa como uma maneira fundamental de dar sentido e significado à experiência humana, pois defende que contar histórias sobre nossas vidas nos ajuda a compreender quem somos, a situar nossas experiências dentro de um contexto mais amplo e a dar forma à nossa identidade.

Ao afirmar que as vidas humanas merecem ser contadas, Ricoeur está ressaltando a importância de reconhecermos a singularidade e a dignidade de cada indivíduo, que essas histórias são valiosas e que devem ser ouvidas, compartilhadas e valorizadas. Ao contar nossas histórias, podemos criar conexões, promover a empatia e construir um senso de pertencimento e compreensão mútua. Por meio dessas conexões, podemos encontrar pontos de convergência, identificar semelhanças e diferenças, e fortalecer os laços humanos que nos unem.

Além disso, ao ouvir atentamente as histórias dos outros, podemos expandir nossa compreensão do mundo e das experiências humanas. Ao reconhecer e valorizar as histórias individuais, estamos construindo uma sociedade mais empática, na qual o respeito pelas experiências de cada um é a base para a construção de um mundo mais harmonioso.

Assim como Ricoeur, e respeitando as devidas proporções, Paulo Freire enfatiza a importância de ouvir e de compartilhar histórias, pois através delas podemos criar conexões, promover a empatia e construir um senso de pertencimento e de compreensão mútua.

#### **2.4 Chão da Escola: uma Abordagem Freiriana na Concepção da EJA**

A EJA no Brasil tem desempenhado um papel importante na promoção da inclusão e da igualdade de oportunidades educacionais. Ao longo das décadas, diferentes abordagens e metodologias foram aplicadas nessa modalidade de educação. Porém, apesar dos avanços proporcionados pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, as ameaças persistentes à sua continuidade são evidentes. Apesar dos esforços em promover a inclusão e a igualdade de oportunidades educacionais, a EJA enfrenta diversos desafios que comprometem a sua efetividade. Entre essas ameaças, destacam-se a falta de investimento público adequado, a precariedade da infraestrutura escolar e a escassez de políticas educacionais consistentes. Além disso, a instabilidade política e econômica do país muitas vezes impacta diretamente programas e projetos voltados para essa modalidade de ensino.

A respeito, é inegável que a contribuição de Paulo Freire se destaca como uma das mais significativas na história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Sua abordagem pedagógica, baseada na conscientização e na valorização da experiência do aluno, revolucionou a forma como se compreende e se pratica a educação de adultos no país.

Freire desempenhou um papel crucial na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao desenvolver uma abordagem educacional inovadora conhecida como “Educação Popular”. Sua pedagogia, fundamentada na conscientização crítica e no diálogo, tem sido amplamente aplicada nesse contexto, e transformou a maneira como a educação é concebida para esse público. A perspectiva do educador busca politizar os alunos, o que promove a participação ativa e a reflexão sobre sua própria realidade. Essa abordagem contribui significativamente para uma educação mais inclusiva, a qual incentiva a autonomia e a transformação social dos estudantes adultos.

O educador vivenciou a EJA de forma especial, participando de todo o processo de construção do saber junto aos alunos. Essas experiências lhe permitiram analisar os tipos de métodos utilizados para o público de jovens e de adultos, o que fez com que Paulo Freire se tornasse um dos mais proeminentes defensores da pedagogia libertadora, influenciando significativamente o campo da educação e inspirando gerações de educadores comprometidos com a emancipação e a transformação social.

Uma das contribuições mais importantes de Paulo Freire para a EJA foi sua ênfase na valorização das experiências e dos saberes dos estudantes adultos. Ele reconhecia que os adultos trazem consigo uma bagagem de conhecimentos e de vivências acumuladas ao longo de suas vidas, e que essas experiências devem ser consideradas como ponto de partida para o processo educativo. Essa abordagem valoriza a horizontalidade nas relações entre educadores e estudantes, o que promove um ambiente de aprendizagem baseado no diálogo e na troca de conhecimentos.

Além disso, a pedagogia de Freire enfatiza a importância da conscientização e da leitura crítica do mundo. Ele acreditava que a educação não deveria se limitar à transmissão de conteúdos, mas também deveria capacitar os estudantes a compreenderem e a transformarem suas realidades. O educador propunha um processo de alfabetização libertadora, segundo o qual os estudantes desenvolvem habilidades de leitura crítica da sociedade, questionando estruturas de poder e buscando a transformação social.

O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que educandos [...] trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social de que fazem parte. Sua fala, seu modo contar, de calcular, de seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros (Freire, 1992, p. 85-86).

A influência de Paulo Freire pode ser vista em metodologias que promovem a participação ativa dos estudantes, o diálogo, a reflexão crítica e a valorização das experiências pessoais. Essa abordagem busca não apenas o desenvolvimento de habilidades cognitivas, mas também o fortalecimento da autonomia, da cidadania e da emancipação dos estudantes adultos.

Partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. Jamais disse, como às vezes sugerem ou dizem que eu disse, que deveríamos girar embevecidos, em torno do saber dos educandos, como mariposas em volta da luz. Partir do 'saber de experiência feito' para superá-lo não é ficar nele (Freire, 1992, p. 70-71).

Ao considerar o educando como sujeito ativo no processo educativo, Freire evidencia a importância de uma metodologia que permita aos estudantes não apenas receberem informações passivamente, mas também participar ativamente na construção de conhecimento, o que busca envolver os estudantes em atividades reflexivas, críticas e dialógicas, nas quais possam explorar, questionar e construir seu próprio conhecimento:

[...] Procurávamos uma metodologia que fosse um instrumento do educando, e não somente do educador, e que identificasse – como fazia notar acertadamente um sociólogo brasileiro – o conteúdo da aprendizagem com o processo mesmo de aprender (Freire, 1980, p. 41).

Destaca-se acima a necessidade de se estabelecer uma conexão entre o conteúdo da aprendizagem e o processo de aprender. Para Freire, o conteúdo não deve ser transmitido de forma isolada, mas sim integrado ao processo de aprendizagem como um todo. Isso significa que o conteúdo deve ser relevante e significativo para os estudantes, relacionado às suas experiências, necessidades e interesses, de forma a promover uma aprendizagem contextualizada e significativa.

Essa abordagem pedagógica, proposta por Paulo Freire, busca criar um ambiente de aprendizagem que seja autêntico, relevante e transformador, no qual os estudantes possam se engajar de forma ativa e significativa em seu próprio processo de aprendizagem.

Ademais, ao identificar o conteúdo da aprendizagem com o processo de aprender, Freire aponta a importância de uma educação que não apenas transmita informações, mas também promova o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico, de autonomia e de consciência social. Essa abordagem busca ir além da simples aquisição de conhecimentos, e busca também capacitar os estudantes a compreenderem e transformarem suas realidades.

## **2.5 A Migração e o Português como Língua de Acolhimento (PLAc) na EJA**

Atualmente, é observado um aumento significativo no deslocamento forçado de indivíduos devido a conflitos armados, perseguições políticas, desastres naturais e outras formas de vulnerabilidade. Este fenômeno também se evidencia no Brasil, onde há uma crescente presença de migrantes e refugiados que buscam proteção e condições de vida mais favoráveis. O país tem testemunhado um aumento considerável no número de migrantes provenientes de diversas regiões do mundo em busca de refúgio e melhores oportunidades de vida. Esse cenário impõe desafios significativos às políticas públicas e à sociedade, que precisam se adaptar para oferecer suporte adequado a essas populações vulneráveis. Além disso, a integração desses indivíduos requer esforços contínuos em áreas como educação, saúde e mercado de trabalho, para garantir que possam reconstruir suas vidas com dignidade e segurança. De acordo com o Portal de Imigração,

a exemplo do que se verificou ao longo de toda última década, o ano de 2022 seguiu como um período de transformações para a dinâmica da mobilidade humana internacional em escala global, com reflexos

para os deslocamentos forçados de maneira mais geral e o próprio refúgio de maneira mais específica.<sup>14</sup>

A seguir, alguns dados do Relatório Nacional da Agência da ONU para Refugiados:

Figura 1



Disponível em: [https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2023/10/ACNUR-Brasil-Relatorio-Nacional-1-Semestre-2023\\_new.pdf](https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2023/10/ACNUR-Brasil-Relatorio-Nacional-1-Semestre-2023_new.pdf). Acesso em: 29 fev. 2023.

De acordo com a oitava edição da publicação “Refúgio em Números”, do Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra), lançada durante a “Semana Nacional de Discussões sobre Migração, Refúgio e Apatridia”, realizada pelo MJSP, com o apoio da Agência da ONU para Refugiados (ACNUR), em 20 de junho de 2023, data em que se comemora o Dia Mundial do Refugiado, o Brasil já possuía, ao final de 2022, “cerca de 65.840 pessoas reconhecidas como refugiadas pelo Brasil, um crescimento de quase 10% em relação ao ano de 2021, quando havia 60.011 pessoas nesta condição. Venezuelanos (77,9%) e cubanos (7,9%) foram as

<sup>14</sup> Disponível em:

[https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra\\_2020/OBMIGRA\\_2023/Ref%C3%BAgio\\_em\\_N%C3%BAmeros/Refugio\\_em\\_Numeros\\_-\\_final.pdf](https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2023/Ref%C3%BAgio_em_N%C3%BAmeros/Refugio_em_Numeros_-_final.pdf). Acesso em: 20 fev. 2024.

principais nacionalidades das pessoas reconhecidas como refugiadas no ano de 2022, representadas por 56% de homens e 44% de mulheres”.<sup>15</sup>

Em suas considerações finais, a edição destaca, ainda, que

no plano regional latino-americano, a temática do refúgio ganhou maior visibilidade em virtude, justamente, dos desdobramentos evidentes para os países da região, entre eles o Brasil, que passaram a figurar como espaços consistentes de origem, trânsito e destino de fluxos migratórios internacionais mistos que incluem algumas possibilidades de deslocamentos humanos forçados (OBMigra, 2023, p. 18).

Essa realidade tem impulsionado a criação de iniciativas, tanto no Brasil quanto em outros países, para lidar com os desafios enfrentados pelos refugiados. Tais iniciativas envolvem medidas de acolhimento, de integração, de apoio legal, de acesso à educação, de saúde e de emprego, entre outras áreas. Elas variam de acordo com cada país e contexto, mas todas têm em comum o objetivo de promover a inclusão, o bem-estar e a autonomia desses deslocados. A colaboração entre governos, organizações não governamentais, instituições de ensino e sociedade em geral é fundamental para o sucesso dessas atividades e para garantir que os refugiados recebam o apoio necessário para reconstruírem suas vidas em um novo país.

No Brasil, muitos grupos têm desempenhado um papel importante no acolhimento e na assistência aos migrantes e refugiados. Essas iniciativas visam garantir direitos fundamentais, promover a integração social e econômica dos refugiados e sensibilizar a sociedade para a causa dos deslocados forçados.

Algumas linhas de ação têm se revelado essenciais, proporcionando aos migrantes e refugiados as ferramentas necessárias para superarem barreiras linguísticas e culturais, ao mesmo tempo em que fortalecem suas habilidades e suas

---

<sup>15</sup> Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2023/06/20/brasil-reconheceu-mais-de-65-mil-pessoas-como-refugiadas-ate-2022/#:~:text=Brasil%20reconheceu%20mais%20de%2065%20mil%20pessoas%20como%20refugiadas%20at%C3%A9%202022,-No%20Dia%20Mundial&text=Bras%C3%ADlia%2C%2020%20de%20junho%20de,refugiadas%20pel o%20Brasil%20em%202022>. Acesso em: 01 mar. 2024.



competências para a inserção no contexto sociocultural e no mercado de trabalho local.

Na educação, propondo mitigar os obstáculos à aprendizagem em salas de aula com estudantes migrantes e refugiados, é imprescindível estabelecer um ambiente acolhedor e inclusivo. Nesse contexto, os professores desempenham um papel crucial, devendo promover a interação e a comunicação entre os alunos.

Para tanto, além do Português como Língua Adicional (PLA), destaca-se a relevância da área de ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc).

Lopes e Diniz (2018) concebem o Português como Língua de Acolhimento (PLAc) como uma ramificação da subárea de Português como Língua Adicional (PLA), pertencente à área de Linguística Aplicada. Além de compreenderem o PLAc como “uma área que se dedica à pesquisa e ao ensino de português para migrantes, com destaque para deslocados forçados, que estejam em situação de vulnerabilidade e que não tenham o português como língua materna”, Lopes e Diniz (2018) destacam que o PLAc não deve ser encarado meramente como uma adaptação de conhecimentos já existentes em outros contextos de ensino-aprendizagem de Português como Língua Adicional. Além disso, ressaltam que também não deve ser tratado como uma especialidade completamente diferente de qualquer outro contexto de ensino de PLA.

Os autores problematizam um discurso sedimentado na área que caracteriza o PLAc dessa maneira, sem uma discussão efetiva sobre as especificidades envolvidas, indo além dos aspectos mais superficiais. Essa análise sugere a importância de uma reflexão mais profunda sobre o PLAc, buscando entender e discutir as características específicas que o distinguem de outros contextos de ensino-aprendizagem de Português como Língua Adicional (PLA).

Para efetivar genuinamente a interculturalidade na Educação de Jovens e Adultos (EJA), é fundamental abrir espaço para as diversas línguas faladas pelos alunos migrantes. Integrar essas línguas ao ambiente da sala de aula cria um cenário propício para o compartilhamento de experiências e o desenvolvimento mútuo.

Ao contrário da maioria dos contextos de ensino de PLA, nos quais os alunos geralmente aprendem o português por opção ou por uma questão de oportunidade

(na universidade, na empresa, para turismo, etc.), os alunos de PLAc necessitam fazê-lo por razões mais imediatas. Aprender português se torna quase sempre imprescindível para se obter uma ocupação, estabelecer contatos pessoais e sociais, acessar e transitar entre instituições, desempenhar atividades do cotidiano e, até mesmo, defender-se de potenciais abusos e desrespeito a direitos.

Indubitavelmente, a área do ensino da Língua de Acolhimento assume uma relevância inquestionável e demonstra um contínuo processo de expansão. O ensino de um idioma a grupos multiculturais inseridos em contextos desafiadores demanda uma análise meticulosa e uma abordagem sensível às particularidades que caracterizam esses estudantes. A complexidade advinda da diversidade cultural, linguística e educacional, presente nessas situações, exige dos educadores uma compreensão profunda das necessidades individuais dos alunos, bem como estratégias pedagógicas flexíveis e inclusivas.

Nesse sentido, o êxito do ensino de PLAc não se restringe apenas à transmissão de conhecimento linguístico, mas também à promoção de um ambiente educacional acolhedor e propício ao desenvolvimento integral dos aprendizes, o qual contribui assim para a construção de sociedades mais inclusivas e plurais.

Ademais, muitas vezes esses alunos vivenciaram experiências traumáticas em seus países de origem, o que pode afetar sua disposição para aprender e se adaptar ao novo ambiente. Os professores devem estar cientes dessas questões e adotar abordagens que considerem essa possibilidade.

A criação de um ambiente acolhedor e inclusivo é essencial para facilitar a aprendizagem em contextos tão desafiadores, como é o caso de salas de aula com estudantes migrantes e refugiados. Os educadores, de maneira geral, devem promover a interação e a comunicação entre os alunos. Isso pode ser feito através de atividades que incentivem a participação ativa de todos, como discussões em grupo, trabalhos colaborativos e propostas que envolvam a troca de ideias e experiências. Ao promover a interação, os alunos têm a oportunidade de compartilhar suas perspectivas e conhecimentos, enriquecendo o aprendizado coletivo.

Aliás, é importante adotar metodologias de ensino significativas para alunos com diferentes níveis de proficiência linguística e experiências educacionais variadas. A utilização de recursos visuais, materiais autênticos e atividades

interativas podem ser especialmente úteis nesses contextos. Essas abordagens pedagógicas oferecem benefícios consideráveis, os quais permitem uma melhor compreensão, um maior envolvimento e uma aprendizagem mais expressiva.

Os recursos audiovisuais podem ser usados para ilustrar vocabulário, representar situações do cotidiano, apresentar exemplos concretos e estimular a imaginação e a criatividade. Esses recursos podem ser uma forma ativa de superar barreiras linguísticas e culturais, de forma a proporcionar um ponto de partida comum para a aprendizagem.

Salienta-se que a colaboração entre educadores no campo do PLAc é fundamental para superar os desafios específicos dessa área. A sinergia entre os profissionais contribui para a criação de um ambiente de aprendizado mais dinâmico e ativo, promovendo o desenvolvimento contínuo e a adaptação às demandas em constante evolução no campo da educação linguística para acolhimento. Essa cooperação permite o compartilhamento de boas práticas, a troca de experiências e a implementação de estratégias inovadoras, essenciais para atender às necessidades dos estudantes migrantes e refugiados de maneira eficaz e inclusiva.

## **2.6 Narrativas de Migração: uma Abordagem Metodológica das Memórias de Migrantes e Refugiados**

A abordagem metodológica desta pesquisa se propõe a desenvolver o trabalho com o gênero do discurso “memórias”, destacando a importância do contexto social e cultural na produção e na interpretação dos discursos, e nas considerações de Bakhtin sobre a noção de gênero discursivo.

Bakhtin (2003) argumenta que os gêneros são formas socialmente reconhecidas e convencionalizadas de expressão linguística, que orientam e moldam a interação verbal em diferentes contextos sociais. Para Bakhtin, os gêneros não são simplesmente categorias formais, mas sim estruturas dinâmicas que refletem e são moldadas pelas condições sociais, culturais e históricas em que surgem. Assim, os gêneros não apenas refletem, mas também influenciam a maneira como pensamos, comunicamos e interagimos no mundo. Eles fornecem

modelos de discurso que orientam a produção e a interpretação de enunciados em uma variedade de situações comunicativas.

Os gêneros discursivos secundários (complexos romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sócio-político, etc. No processo de sua formação, eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados alheios: por exemplo, a réplica do diálogo cotidiano ou da carta no romance, ao manterem sua forma e o significado cotidiano apenas no plano do conteúdo romanesco, integram a realidade concreta apenas através do conjunto do romance, ou seja, como acontecimento artístico-literário e não da vida cotidiana (Bakhtin, 2003, p. 263-264).

Assim, as considerações de Bakhtin sobre gêneros do discurso funcionarão como base de elaboração das atividades. Isso implica considerar as características, as funções e as finalidades das memórias como gênero discursivo, bem como as condições sociais e esferas em que as memórias são produzidas e circulam usualmente. Desse modo, é preciso observar que o processo comunicativo, como o pensamento interno, se manifesta quando expresso externamente, seja por meio da linguagem verbal ou de outras formas de comunicação. Bakhtin sugere que quando o conteúdo interior é expresso externamente, ele passa por uma transformação, pois é influenciado e moldado pelo material exterior ao qual se adapta. “Exteriorizando-se, o conteúdo interior muda de aspecto, pois é obrigado a apropriar-se do material exterior, que dispõe de suas regras, estranhas ao pensamento interior” (Bakhtin, 2003, p. 111).

## **2.7 Dialogismo e Produção Escrita**

Segundo Bakhtin (1929), a comunicação verbal é uma “corrente evolutiva ininterrupta”, na qual cada enunciado se conecta com outros enunciados, formando

uma cadeia complexa de diálogo. Cada novo enunciado surge como uma resposta, réplica, comentário ou desenvolvimento de enunciados anteriores, de modo a refletir as vozes e os discursos presentes na sociedade, ou seja, a visão de que nenhum enunciado do discurso concreto é produzido em isolamento, mas está sempre em diálogo com outros enunciados anteriores e posteriores.

O enfoque interacionista da linguagem é uma abordagem teórica que a considera como uma ferramenta de interação social. Nessa perspectiva, a linguagem é vista como um instrumento que possibilita a comunicação e a construção de significados, por meio da interação entre os sujeitos. De acordo com essa abordagem, a linguagem não é apenas um sistema de regras e de estruturas formais, mas sim um meio de interação social. Ela é utilizada pelos falantes como uma forma de se expressar, compreender e se comunicar com os outros. A linguagem é vista como um processo dinâmico, no qual os significados são construídos e compartilhados através da interação entre os sujeitos envolvidos.

Nas palavras de Bakhtin,

todo discurso concreto (enunciação) encontra aquele objeto para o qual está voltado sempre, por assim dizer, já desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por sua névoa escura ou, pelo contrário, iluminado pelos discursos de outrem que já falaram sobre ele. O objeto está amarrado e penetrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações. Orientado para o seu objeto, o discurso penetra neste meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e de entonações. Ele se entrelaça com eles em interações complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros; e tudo isso pode formar substancialmente o discurso, penetrar em todos os seus estratos semânticos, tornar complexa a sua expressão, influenciar todo o seu aspecto estilístico. O enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar os milhares de fios dialógicos existentes, tecidos pela consciência ideológica em torno de um dado objeto de enunciação, não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social. Ele também surge desse diálogo como seu prolongamento, como sua réplica, e não sabe de que lado ele se aproxima desse objeto (Bakhtin, 2003, p. 86).

Essa perspectiva, dialogicamente construída da linguagem, implica que o sentido de um enunciado não pode ser compreendido isoladamente, mas sim em relação aos enunciados que o cercam. Os contextos comunicativo, histórico e social

desempenham papel fundamental na interpretação e na construção de significados. Para Bakhtin, a importância do diálogo, da resposta e da reciprocidade na construção do significado é vital, e que cada enunciado é uma resposta a enunciados anteriores e uma antecipação de possíveis respostas futuras.

Ao adotar essa concepção, o projeto de ensino desta pesquisa buscará valorizar a interação e o diálogo como elementos essenciais para o desenvolvimento da linguagem do estudante. Reconhece-se que a escrita é uma prática social e que seu uso efetivo ocorre em contextos comunicativos reais. Valoriza-se a importância de proporcionar aos alunos oportunidades significativas de uso da linguagem escrita em situações autênticas e reais, quando possam expressar suas ideias, compartilhar informações e interagir com diferentes públicos.

Dessa forma, o projeto criará oportunidades para que o aluno possa interagir com seus pares, com o professor e com outros interlocutores, de maneira a utilizar as linguagens oral e escrita como meios de expressão e construção de sentidos. A escrita e a oralidade deixam de ser vistas apenas como uma atividade individual e isolada, e passam a ser compreendidas como atos sociais, com propósitos comunicativos efetivos e claros.

No âmbito educacional, a perspectiva dialogicamente orientada da linguagem emerge com implicações significativas. Destaca-se, primordialmente, a relevância de incorporar o contexto no processo de produção e de compreensão dos enunciados, e entender a intrínseca interação entre os discursos que permeiam a sociedade. Esta abordagem enfatiza não apenas a comunicação verbal, mas também os aspectos sociais, culturais e históricos que moldam a linguagem. Reconhecer a dinâmica dialógica da linguagem no contexto educacional implica, portanto, em promover um ambiente de aprendizagem que valorize a diversidade de vozes e de perspectivas, fomentando assim uma compreensão mais ampla e crítica do mundo ao nosso redor.

Na EJA, ao se reconhecer a importância do diálogo na construção do conhecimento, a prática de produção de textos orais e escritos, bem como a realização de conversas informais e o acompanhamento de relatos sobre as experiências individuais e coletivas dos alunos migrantes e refugiados, a perspectiva

dialogicamente orientada por Bakhtin (2003) estará enfatizada pela interação como um elemento central na linguagem.

A compreensão da importância do diálogo na construção do conhecimento na EJA, a produção de textos escritos, assim como a realização de conversas descontraídas e o acompanhamento de depoimentos sobre as vivências pessoais e coletivas dos alunos migrantes e refugiados propicia uma abordagem fundamentada na perspectiva dialogicamente orientada de Bakhtin (2003), que reconhece a interação como um elemento central na linguagem.

Na EJA, e junto aos discentes migrantes e refugiados, há uma rica perspectiva de experiência de vida e diversas histórias para compartilhar. Essa abordagem pedagógica proporciona um ambiente acolhedor e significativo, no qual os alunos se sentem valorizados e ouvidos. Ao compartilhar suas memórias, eles se engajam ativamente no processo de aprendizagem, de modo a contribuírem para a construção coletiva do conhecimento.

Além disso, dedicar-se às memórias dos alunos permite explorar diferentes aspectos da linguagem escrita, como a organização textual, o uso de recursos linguísticos, a estrutura narrativa e a reflexão sobre os acontecimentos do passado. A partir dessas memórias, é possível desenvolver habilidades de escrita mais elaboradas, como a criação de textos autobiográficos, a descrição de eventos significativos e a reflexão crítica sobre as experiências vividas, a fim de criar um espaço de aprendizagem que reconhece a importância das experiências pessoais e que estimula a construção de significados de forma coletiva. Isso contribui para o desenvolvimento das habilidades de linguagem e para a valorização da identidade e das vozes dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

A proposta de trabalhar com o gênero memórias possui um caráter singular, pois possibilita a recuperação de histórias pessoais e coletivas. Essa abordagem, além de promover a colaboração entre professores e alunos, valoriza indivíduos provenientes de segmentos populacionais menos conhecidos. Ao integrar e extrair histórias, cria-se um diálogo entre gerações que enriquece a experiência educacional. Essa interação não apenas facilita o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento, mas também contribui para a formação integral dos indivíduos. Ao engajar-se ativamente nesse processo, tanto alunos quanto

educadores são estimulados a participar na construção da cidadania, valorizando suas próprias histórias e culturas, e assim fortalecendo a coesão e o desenvolvimento comunitário.

Observam-se, na proposta apresentada, os conceitos de dialogismo e a escrita de Bakhtin ao destacar a importância de recuperar a história, a qual evidencia uma interação constante entre vozes e perspectivas diversas. A noção de “companheiros de trabalho” sugere uma colaboração ativa entre professores e alunos, o que indica uma relação dialógica na qual o conhecimento é construído coletivamente.

Ao mencionar a valorização de pessoas provenientes da maioria desconhecida da sociedade, o texto incorpora a ideia de viabilizar que a voz de pessoas que, muitas vezes, são silenciadas e invisibilizadas, seja ouvida e seja valorizada, promovendo um diálogo entre diferentes experiências e pontos de vista. A referência à história como algo que é trazido para dentro da comunidade e extraído dela ressoa com a ideia bakhtiniana de interação entre discursos sociais diversos.

A proposta de facilitar o contato entre gerações e cultivar um sentimento de pertencimento à comunidade destaca o papel ativo da linguagem na construção de identidades coletivas. Dessa maneira, as análises propostas por Lima (2005) não se limitam a oferecer uma narrativa histórica, mas também contemplam a noção de dialogismo de Bakhtin ao reconhecer a coexistência e a interação de diversas vozes no âmbito educacional. Esse entendimento enriquece a compreensão do processo educativo como um fenômeno dinâmico e multifacetado, que vai além de uma simples transmissão de conhecimento, englobando as complexas relações entre os sujeitos envolvidos e os discursos que permeiam esse cenário.



## CAPÍTULO 3

### APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DO PROJETO DE ENSINO

Neste capítulo, serão apresentadas as principais etapas percorridas para a elaboração do Projeto de Ensino, disponível em sua íntegra no Apêndice 1.

#### **3.1 Identificação das Necessidades dos Estudantes e Construção do Projeto**

A identificação das necessidades dos estudantes migrantes e refugiados na EJA requer uma abordagem sensível e inclusiva, de maneira a levar em consideração os desafios e as experiências únicas que esses estudantes enfrentam. Importante considerar o suporte linguístico, já que muitos destes estudantes podem ter uma proficiência limitada em português. Favorecer aos migrantes e refugiados a orientação e o acolhimento necessários, inclusive em demandas relacionadas ao processo de adaptação à comunidade escolar, é algo que transpõe as salas de aula.

O reconhecimento e a validação das experiências anteriores configuram-se como valiosas ferramentas de compartilhamento de habilidades e de integração ao currículo da EJA, de maneira significativa. Isso aponta que as habilidades e os conhecimentos adquiridos fora do ambiente escolar, sejam por meio do trabalho, da vida familiar e pessoal, de atividades comunitárias ou de outras vivências, podem ser integrados ao currículo, enriquecendo-o e tornando-o mais alinhado com as necessidades e interesses desses estudantes.

Como já mencionado, os estudantes migrantes e refugiados podem ter vivenciado experiências traumáticas ao se deslocarem de seus países de nascimento. Portanto, é vital proporcionar um ambiente acolhedor, seguindo diretrizes específicas para lidar com essa situação. Essas diretrizes incluem a sensibilidade cultural, a compreensão das experiências traumáticas, além da sensibilidade e a escuta ativa sempre considerando as circunstâncias e as demandas individuais de cada estudante.

Quanto ao currículo e os materiais didáticos utilizados na EJA, esses devem levar em conta as diversidades cultural e linguística dos discentes. Isso pode incluir a incorporação de temas e de exemplos culturalmente relevantes a eles, a utilização de recursos visuais e multissensoriais, e a flexibilidade para acomodar diferentes estilos de aprendizagem e níveis de proficiência linguística.

Nesse contexto, é relevante destacar que as necessidades dos estudantes migrantes e refugiados podem variar amplamente, dependendo de fatores como idade, experiências individuais, contexto migratório e outros aspectos. Portanto, é fundamental adotar uma abordagem inclusiva que considere as histórias e perspectivas dos estudantes, ajustando as práticas educacionais de acordo com suas necessidades específicas.

### **3.2 Plurilinguismo no Ensino de PLAc**

Uma abordagem plurilíngue, como destaca Diniz em entrevista a Cotinguiba, é de extrema importância ao lidar com estudantes jovens e adultos migrantes e refugiados no Brasil (Diniz; Cotinguiba, 2021). Essa perspectiva reconhece e valoriza a diversidade linguística trazida por esses indivíduos. Ao adotar uma abordagem que considera o repertório linguístico prévio dos alunos, a educação plurilíngue busca construir pontes entre as línguas de origem e a língua do ambiente educacional.

Para migrantes e refugiados que chegam ao Brasil com experiências variadas, essa abordagem não apenas respeita sua identidade linguística, mas também facilita a aprendizagem da língua portuguesa. A promoção do plurilinguismo incentiva a inclusão social e reconhece o potencial linguístico que esses estudantes trazem consigo. Ao integrar práticas pedagógicas plurilíngues, o sistema educacional pode atender melhor às necessidades específicas desses alunos, promovendo uma educação mais equitativa e adaptada à diversidade linguística presente nas salas de aula.

Com base nesse pressuposto, Diniz destaca que a perspectiva plurilíngue “é um elemento chave na estruturação de um trabalho intercultural crítico”. Assim como o autor, defendo a necessidade de convidar os estudantes migrantes e refugiados a utilizarem outras línguas que fazem parte de seu repertório e a se engajarem em práticas translíngues<sup>16</sup>, que propõem romper as estruturas, tanto entre quanto dentro das línguas, fato que amplia a representatividade das minorias dando voz a elas e promove discussões sobre processos políticos e de poder.

Dessa forma, os estudantes migrantes e refugiados têm a oportunidade de se expressar em suas línguas maternas, estabelecendo uma comunicação autêntica com os colegas brasileiros. Simultaneamente, os estudantes brasileiros podem aprender com os colegas migrantes e refugiados, explorando idiomas como inglês, espanhol, francês, crioulo haitiano, entre outros.

Embora seja reconhecida a diversidade do público-alvo das ações, no contexto do PLAc, é importante destacar elementos significativos nessa conjuntura, como afirma Grosso (2010, p. 37).

São eles: a) variação do nível de proficiência em língua portuguesa, relacionada diretamente a um maior ou menor tempo de imersão linguística desde a chegada do imigrante do país (na sua realidade, a Portugal); b) variação de conhecimento de sua língua materna e da sua própria cultura, que tem um impacto na aprendizagem da língua-cultura portuguesa; c) variação, dentre esses imigrantes, de conhecimento e de uso de outras línguas, o que, na visão da autora, impacta a aprendizagem do português, já que aqueles que detêm esse conhecimento teriam certa facilidade no aprendizado da língua portuguesa pela transferência de estratégias de comunicação e de aprendizagem; e, finalmente, d) variação socioeconômica, dado que os imigrantes apresentam diferenças de subvariação profissional, ou seja, na profissão em que atuavam antes de chegarem ao país de destino e naquelas que exerciam no contexto de origem.

---

<sup>16</sup> Entendo, aqui, a translíngua como uma abordagem que vai além da ideia tradicional de multilinguismo. Para Canagarajah (2013), a translíngua envolve o uso de múltiplas línguas e variedades linguísticas de forma fluida e integrada para comunicar significado. Em vez de simplesmente alternar entre línguas, os falantes translíngues mesclam elementos linguísticos de diferentes línguas em uma única expressão.

A translíngua, conforme definida pelo autor, rompe com as fronteiras rígidas entre as línguas, permitindo uma comunicação mais flexível e adaptável, muitas vezes utilizada em contextos onde há diversidade linguística e cultural.

Segundo as considerações de Grosso (2010) e com base na minha experiência pedagógica, observo que é imprescindível utilizar uma linguagem clara e acessível, que leve em consideração a competência linguística dos alunos. Além disso, é fundamental evitar termos técnicos ou jargões complexos que possam dificultar a compreensão. Conteúdo culturalmente relevante e que inclua considerar as diversidades cultural e étnica, bem como questões específicas relacionadas às experiências de migração e de refúgio, além de abordagem interativa com exercícios práticos, jogos, discussões em grupo e atividades que promovam a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, têm o potencial de engajar os alunos de forma mais significativa, com o objetivo de proporcionar um ambiente de aprendizado estimulante, inclusivo e acolhedor.

Acredito que a inclusão de recursos adicionais, como áudios, vídeos, exercícios on-line e materiais complementares, possam ampliar significativamente as oportunidades de aprendizagem e atender às diversas necessidades dos alunos. No entanto, é crucial reconhecer que nem todos os alunos possuem habilidades digitais avançadas ou têm fácil acesso às tecnologias necessárias para usufruírem plenamente desses recursos. Portanto, ao incorporar essas ferramentas, é importante garantir que haja suporte adequado para todos os estudantes, incluindo orientações sobre como utilizar as tecnologias e alternativas acessíveis para aqueles com limitações de acesso ou competências digitais. Dessa forma, a abordagem pedagógica torna-se mais inclusiva e equitativa, permitindo que todos os alunos beneficiem-se dos recursos oferecidos e participem de forma pragmática no processo de aprendizagem.

### **3.3 Seleção de Textos para a Concepção do Projeto de Ensino**

Uma seleção textual potencializadora para o projeto de ensino, voltado aos alunos migrantes e refugiados, matriculados na EJA dos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs), deve considerar aspectos expressivos essenciais. Isso inclui reconhecer a coautoria dos migrantes e refugiados na construção do conhecimento, para estabelecer uma relação de aprendizagem que promova a

participação social sem aculturação do outro. É imperativo evitar o apagamento cultural de grupos minoritários, pois seria um equívoco ignorar as crenças e os aspectos identitários daqueles que compartilham o espaço de vivência conosco. Ignorar ou subestimar esses elementos implicaria considerar erroneamente que o “estranho” deve se adaptar passivamente, de modo a internalizar aspectos que caracterizam a cultura nacional majoritariamente reconhecida.

Este processo de aprendizagem colaborativa não apenas fortalece os vínculos entre os estudantes, mas também valoriza as diversas experiências culturais presentes nas salas de aula da EJA. Ao compartilhar memórias pessoais e histórias de vida, alicerçadas em textos de idiomas variados, cria-se um ambiente inclusivo e propício ao aprendizado, onde cada aluno é reconhecido e respeitado em sua singularidade, fato que contribui para a construção de uma educação verdadeiramente intercultural.

Dentro desse contexto, a escolha de textos para esse projeto de ensino deve refletir uma abordagem pedagógica inclusiva, a qual incentive a representatividade e valorize a diversidade cultural. Ao integrar narrativas que respeitam as identidades dos alunos migrantes e refugiados, as propostas não apenas enriquecem a experiência de aprendizagem, mas também contribuem para um ambiente educacional mais inclusivo e sensível às particularidades de cada indivíduo.

Além disso, é fundamental apresentar obras literárias ou trechos que abordem temas relacionados à migração, ao refúgio e às experiências de deslocamento. Esses materiais podem incluir romances, contos, poemas ou peças teatrais que ofereçam perspectivas diversas e empáticas. A incorporação dessas obras no contexto escolar não apenas enriquece o conteúdo educativo, mas também promove uma compreensão mais profunda e humana das realidades vividas por migrantes e refugiados. Ao explorar essas narrativas literárias, os estudantes podem desenvolver maior sensibilidade e identificação. Ademais, tais obras podem servir como ponto de partida para discussões críticas e reflexões sobre questões sociais e culturais, incentivando o pensamento crítico e o engajamento cívico entre os estudantes.

A utilização de documentários, curtas-metragens, reportagens e entrevistas que retratem histórias reais de migrantes e refugiados é essencial para trazer à tona os diferentes contextos e desafios enfrentados por esses grupos. Esses recursos

ajudam os alunos a ampliar a sua compreensão e empatia. Além do mais, a incorporação de textos de jornais, revistas e sites de notícias que abordem histórias e questões atuais relacionadas a migrantes e refugiados contribui para uma visão mais abrangente e atualizada sobre o tema. Esses materiais proporcionam uma base sólida para discussões e reflexões críticas, fomentando um ambiente educativo mais inclusivo e sensível às complexidades das experiências de migração e refúgio.

### **3.4 Elaboração do Projeto de Ensino**

As atividades propostas no projeto de ensino destinado aos migrantes e refugiados da Educação de Jovens e Adultos (EJA), matriculados nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs) de Minas Gerais, foram concebidas com base nas necessidades identificadas ao longo do período em que venho atuando com discentes jovens, adultos e idosos, migrantes e refugiados, com o componente curricular de língua portuguesa do Ensino Fundamental II. Além disso, a proposta sugere atividades que também possam ser realizadas com os discentes brasileiros. A proposta avança ao sugerir atividades que possam ser implementadas de forma inclusiva, envolvendo tanto os discentes migrantes e refugiados quanto os brasileiros, sem distinção em turmas específicas. Estas atividades propõem promover a integração cultural e linguística dos alunos, incluindo a utilização de materiais e recursos que reflitam a diversidade cultural presente na sala de aula. Dentre esses recursos, destacam-se a incorporação de literatura, música, curtas-metragens e arte que representem as diferentes origens e identidades culturais dos estudantes. Essa abordagem deseja não apenas enriquecer o ambiente educacional com diversas expressões e possibilidades culturais, mas também fortalecer os laços de comunidade e respeito mútuo entre os participantes do processo educativo.

Para mais, a situação de trabalho com o gênero discursivo “memória”, como suporte de acolhimento para a educação inclusiva dos migrantes e refugiados nos CESECs, busca criar um ambiente educacional acolhedor, inclusivo e que valorize a diversidade cultural, as experiências, as memórias individuais e coletivas dos alunos.

Desse modo, os professores têm a oportunidade de fortalecer vínculos e de valorizar as histórias, as culturas e as identidades dos discentes migrantes e refugiados.

Mendes (2008) enfatiza o quão importante é o aspecto colaborativo e intercultural da aprendizagem de uma nova língua. Isso sugere que o objetivo da abordagem comunicativa intercultural nas atividades, para os estudantes migrantes e refugiados, não é apenas a transmissão de conhecimentos linguísticos, mas também a promoção de uma compreensão mais profunda e empática entre pessoas de diferentes origens culturais.

[...] a força potencial que pretende orientar as ações de professores, alunos e de outros envolvidos no processo de ensino/aprendizagem de uma língua, materna ou estrangeira, o planejamento de cursos, a produção de materiais e a avaliação da aprendizagem, com o objetivo de promover a construção conjunta de significados para um diálogo entre culturas... portanto... orienta um modo de ser e de agir, de ensinar e de aprender, de produzir planejamentos e materiais culturalmente sensíveis aos sujeitos participantes do processo de aprendizagem, em busca da construção de um diálogo intercultural (Mendes, 2008, p. 60-61).

Entendo que nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs), a rotatividade dos alunos pode ser elevada e que estes possuem a capacidade de concluir rapidamente os módulos do currículo. Diante desse cenário, as atividades propostas devem ser adaptadas para uma carga horária reduzida, comumente variando entre duas e quatro horas/aula cada.

Assim, optei por adotar atividades envolventes e dinâmicas, fazendo uso inclusive da tecnologia para otimizar o tempo de aula. Isso inclui a simplificação das instruções, priorizando os pontos-chaves e fornecendo materiais de apoio adequados. O emprego da tecnologia também se revela como uma ferramenta valiosa para aprimorar o tempo de aula, oferecendo recursos adicionais aos estudantes. Nesse sentido, recursos como vídeos, *podcasts*, *links*, redes sociais e plataformas de aprendizagem on-line podem ser empregados para enriquecer as atividades e tornar o aprendizado mais acessível e atrativo, desde que se respeite a acessibilidade dos estudantes a tais recursos. Além disso, simplificar as instruções e utilizar uma linguagem simples e direta são estratégias essenciais para evitar termos

técnicos ou complexos, garantindo que os estudantes compreendam da maneira mais descomplicada.

Considerando a rapidez com que os módulos de cada componente curricular são concluídos, torna-se importante a análise de observações formativas ao longo do processo educacional. Essas observações, que poderão surgir através de relatórios, servirão como instrumentos essenciais para acompanhar o progresso contínuo dos alunos, com o propósito de identificar eventuais dificuldades ou lacunas de aprendizagem que possam surgir durante o percurso. A realização de processos formativos permitirá uma compreensão mais aprofundada das necessidades individuais dos estudantes, de modo a possibilitar a adaptação e a otimização do processo de ensino. Além disso, ao fornecer *feedback* regularmente, os educadores terão a oportunidade de orientar os alunos de maneira específica, contribuindo para seu desenvolvimento contínuo.

Quanto aos posicionamentos anteriormente expostos, destaca-se a relevância de reconhecer que, embora haja uma considerável preocupação voltada para os propósitos de empatia e de acolhimento inerentes ao projeto em questão, é imperativo contemplar a concepção de um ensino que habilite o aluno migrante e o refugiado com os recursos necessários para adequar-se às demandas impostas pelo mercado. Não se pode desconsiderar, por conseguinte, as normativas da instituição de ensino CESEC, as quais são aplicáveis a todos os discentes, independentemente de sua nacionalidade ou origem. A omissão desses pressupostos configuraria uma forma de desatenção aos direitos inalienáveis dos alunos.

Em síntese, é essencial enfatizar que, embora haja um tempo limitado para cada atividade, é imprescindível conceber estratégias que proporcionem oportunidades de aprendizagem significativas, capazes de atender às necessidades específicas dos alunos no curto período disponível. Além disso, é crucial promover um ambiente de apoio contínuo entre alunos, professores e coordenação, mesmo diante da rotatividade dos estudantes. A formação de uma comunidade educacional coesa e solidária não apenas otimiza o êxito do processo de ensino, mas também promove o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para enfrentar desafios de maneira mais abrangente e expressiva.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

### PARTE 1

Ao término deste projeto de ensino, direcionado aos estudantes migrantes e refugiados, sendo eles jovens, adultos e idosos, dos Centros Estaduais de Educação Continuada de Minas Gerais (CESEC), é relevante salientar os aspectos significativos identificados, bem como os desafios enfrentados ao longo de seu processo.

Primeiramente, este projeto representou uma oportunidade valiosa para abordar questões urgentes de inclusão e de diversidade no contexto educacional. Ao reconhecer as necessidades específicas dos estudantes migrantes e refugiados na EJA, especialmente aqueles que se matriculam nos CESECs, pude analisar estratégias e recursos educacionais objetivando garantir uma experiência de aprendizado mais acolhedora.

Além disso, por meio das leituras de referência, este projeto possibilitou uma reflexão profunda acerca das complexidades e das riquezas advindas da experiência migratória e do refúgio, bem como sobre o papel que desempenho como professora em uma instituição que acolhe jovens, adultos e idosos originários de diversos países.

No entanto, persiste a necessidade de enfrentar desafios significativos ao longo do processo, incluindo a compreensão das questões relacionadas à integração social e aos direitos e deveres dos migrantes e refugiados. Entre esses desafios, destaca-se a importância da manutenção contínua de políticas e práticas educacionais inclusivas, juntamente com o papel crucial do apoio institucional e comunitário na promoção do sucesso escolar e pessoal dos estudantes migrantes e refugiados.

Espera-se que este projeto não se configure como uma iniciativa isolada, mas sim como um ponto de partida para futuras empreitadas e parcerias destinadas a fortalecer e ampliar o suporte oferecido aos estudantes migrantes e refugiados dos

CESECs em Minas Gerais. Ademais, almeja-se que o projeto contribua para a promoção de uma educação mais inclusiva e acolhedora para todos os alunos, independentemente de seu país de origem, fomentando um ambiente educacional que valorize a diversidade, as experiências individuais e suas memórias.

## PARTE 2

### **Acerca das recentes mudanças anunciadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais**

Nos últimos anos, temos testemunhado mudanças significativas no cenário educacional, impulsionadas pela rápida evolução das tecnologias digitais, pelas transformações sociais e pelas demandas do mercado de trabalho em constante mutação. Essas mudanças têm desafiado as estruturas tradicionais de ensino e têm levantado questões importantes sobre como adaptar e reimaginar os sistemas educacionais, para melhor atender às necessidades dos alunos do século XXI.

No entanto, é necessário considerar que as mudanças que introduzem recursos tecnológicos no campo educacional devem ser, primordialmente, ferramentas de uso qualitativo e acessível. Além disso, é fundamental que todos os estudantes estejam familiarizados com os mecanismos tecnológicos ao entrarem em contato com tais recursos.

Tais considerações se fazem necessárias a partir do momento em que a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) publica, no dia 6 de fevereiro, a Resolução SEE nº 4.955, de 5 de fevereiro de 2024 (ANEXO 1), que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC) do estado mineiro.

“Dentre as várias alterações, destaca-se a implementação do ensino à distância (EaD) nos CESECs, com 20% da carga horária destinada a atividades presenciais e 80% para atividades à distância”, transição essa que, de acordo com o documento referido documento, ocorrerá gradualmente ao longo de 2024.

Na nova abordagem educacional, os estudantes serão incumbidos de concluir suas tarefas por meio da plataforma digital "Conexão Escola", um aplicativo disponibilizado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Entretanto, estarão autorizados a buscar assistência presencial, na disposição da carga-horária já citada, nos respectivos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs), conforme necessidade. Adicionalmente, a Direção dos CESECs

assumirá, como se descreve, a responsabilidade pela determinação dos horários de disponibilidade do Professor Orientador de Aprendizagem, do Especialista em Educação Básica (EEB) e demais membros da equipe, a fim de garantir uma cobertura abrangente em todos os períodos do dia, mas, preferencialmente, à noite, tanto de forma virtual quanto presencial nos estabelecimentos de ensino.

É fundamental ressaltar o impacto da implementação do Ensino à Distância (EAD) no âmbito dos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs), uma vez que é imprescindível reconhecer que essa implementação pode acarretar desafios significativos, EJA. Entre as perspectivas negativas que envolvem essa implementação, destaca-se a possível exclusão digital de estudantes que não possuem acesso adequado à internet ou dispositivos tecnológicos. Além disso, a falta de familiaridade com as ferramentas digitais por parte dos alunos mais velhos pode dificultar o engajamento e a participação efetiva nas atividades educacionais. Ademais, a ausência de interação presencial pode resultar na perda da dimensão humana do processo de ensino-aprendizagem, prejudicando a formação integral dos estudantes.

É reconhecido que os meios eletrônicos exercem forte estímulo; no entanto, uma considerável parcela da população ainda carece de recursos adequados para se adaptar a essa nova realidade, imposta pela Secretaria de Estado de Educação (SEE).

No epicentro dessas mudanças encontra-se a expansão do ensino à distância (EaD), que acarreta uma gama de desafios e implicações que demandam atenção especial. Esse cenário torna-se ainda mais complexo ao considerarmos que uma parcela significativa dos alunos que frequentam os CESECs em busca de retomar seus estudos são indivíduos jovens, adultos e idosos que requerem um ensino mais inclusivo e equitativo.

É importante reconhecer que o ensino à distância (EaD) pode proporcionar uma flexibilidade de horários e acesso à educação para indivíduos que enfrentam limitações no tempo de estudo ou mesmo geográficas. Contudo, é de suma importância assegurar que essa transição não resulte na exclusão de grupos que possam encontrar dificuldades de acesso à tecnologia ou à internet banda-larga, bem como daqueles que dependem da interação presencial para uma aprendizagem

eficaz. Aqueles que defendem a implementação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em formato remoto, predominantemente ou exclusivamente, demonstram desconhecer as características dos alunos da EJA, especialmente daqueles dos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs), e negligenciam as realidades em que eles estão inseridos. É imperativo considerar cuidadosamente as necessidades e contextos específicos desses discentes ao adotar abordagens de ensino remoto, a fim de garantir que todos tenham acesso equitativo à educação e oportunidades de aprendizagem significativas.

Uma parcela significativa desses estudantes sejam eles brasileiros, migrantes ou refugiados, carece do domínio digital indispensável para participar de atividades on-line. Muitos deles não possuem os recursos materiais adequados para esse modelo de ensino e, ademais, encontram dificuldades em realizar suas tarefas de forma autônoma, necessitando constantemente da orientação de um professor ou de um indivíduo mais habilidoso na leitura e escrita da língua portuguesa.

Além disso, a transição para o EaD requer investimentos significativos em infraestrutura tecnológica e capacitação de professores para utilização exitosa das plataformas digitais. É fundamental garantir que os estudantes e os docentes tenham acesso adequado a dispositivos e conexão à internet, para evitar disparidades de acesso ou mesmo a ausência do atendimento on-line pelos professores-orientadores.

Outro ponto importante a se considerar é o papel dos CESECs na educação de jovens, adultos e idosos que, por diversas razões, não concluíram os estudos na idade regular. É necessário avaliar como a Educação à Distância se adequa às necessidades específicas desse público-alvo, de maneira a garantir que os recursos e os suportes adequados estejam disponíveis para apoiar o aprendizado e o desenvolvimento escolar desses estudantes.

Ao contextualizarmos os alunos migrantes e refugiados, percebemos um impacto ainda mais acentuado, visto que esses estudantes frequentemente enfrentam desafios linguísticos, culturais e sociais que podem ser amplificados pelo formato de ensino remoto. Essas barreiras adicionais podem dificultar ainda mais o acesso desses alunos à educação e comprometer sua participação efetiva nas atividades escolares. Relevante considerarmos que um dos principais desafios é

garantir que esses alunos tenham acesso adequado às tecnologias e à internet, especialmente se estiverem em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Porque muitos migrantes e refugiados podem enfrentar dificuldades financeiras para adquirir dispositivos eletrônicos ou pagar por conexões de internet estáveis, o que pode limitar seu acesso ao conteúdo educacional on-line.

Adicionalmente, o processo de aprendizagem remota enfrenta desafios específicos quando se trata de migrantes e refugiados, dada a diversidade linguística e cultural desses estudantes. É imperativo assegurar que esses alunos não sejam marginalizados devido às potenciais barreiras emergentes, visto que o acesso equitativo a oportunidades educacionais de qualidade é essencial para sua integração e desenvolvimento.

Não menos relevante, no contexto da educação de jovens, adultos e idosos, bem como no ensino de migrantes e refugiados, as aulas presenciais desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão e no sucesso educacional. As interações face a face entre estudantes e professores proporcionam oportunidades significativas para a construção de relacionamentos empáticos e de confiança, facilitando um ambiente de aprendizagem acolhedor e solidário. Nas aulas presenciais, os alunos têm acesso imediato ao suporte individualizado e à orientação dos professores, permitindo que suas necessidades específicas sejam prontamente atendidas. Além disso, as aulas presenciais possibilitam a criação de um ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo, onde os alunos podem participar de discussões em grupo, atividades práticas e experiências de aprendizagem colaborativa, enriquecendo assim o processo de ensino e aprendizagem. Para os migrantes e refugiados, as aulas presenciais oferecem uma oportunidade crucial para a prática e a imersão na língua e na cultura do país anfitrião, facilitando sua integração social e sua adaptação ao novo ambiente, além de propiciar acolhimento emocional, fortalecimento do vínculo com a comunidade escolar e apoio prático em momentos de transição e mudança. Ademais, a presença física dos professores e colegas proporciona um senso de pertencimento e segurança e também promove uma educação mais inclusiva, que reconhece e valoriza as diversas necessidades e experiências dos estudantes.

Em resumo, urge que a Secretaria de Estado de Educação (SEE) reavalie as modificações recentes, sobretudo devido à ausência de consulta aos professores e aos alunos acerca das mudanças implementadas. Torna-se crucial a adoção de medidas apropriadas para garantir a inclusão e o êxito educacional de todos os envolvidos. Isso requer uma abordagem sensível e adaptativa, que leve em consideração as diversas complexidades das experiências e as circunstâncias individuais de alunos e professores. É fundamental que o processo de revisão seja conduzido de forma transparente e participativa, incorporando os *insights* e as necessidades da comunidade escolar para promover uma educação mais equitativa e eficaz.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, N. R. O. de; FONTENELE, I. S.; FREITAS, A. C. S. Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Ensino em Perspectivas**, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 1-11, 2021.
- ALVES, C. R. M.; BORGES, T. A memória e a infância revisitada por Bartolomeu Campos de Queirós. **Signótica**, v. 32, e58553, 2020.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ARBACHE, A. P. B. **A formação do educador de pessoas jovens e adultas numa perspectiva multicultural crítica**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 2001.
- ARROYO, M. G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- BAKHTIN, M. [Volochínov, V.N.] (1986). **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**, 3ª edição. [Marksizm i filossófia iaziká. Traduzido por M. Lahud & C. H. D. Chagas Cruz]. São Paulo, SP: Hucitec. (Trabalho original publicado 1929).
- \_\_\_\_\_. Os gêneros do discurso: *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BIZON, A. C. C.; DINIZ, L. R. A. Apresentação – Português como língua adicional em contextos de minorias: (Co) Construindo sentidos a partir das margens. **Revista X**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 1-5, 2001.
- \_\_\_\_\_. Apresentação – Português como língua adicional em contextos de minorias: (Co) Construindo sentidos a partir das margens. **Revista X**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 1-5, 2001.
- \_\_\_\_\_. Uma proposta pós-colonial para a produção de materiais didáticos de português como língua adicional. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**. Campinas, n. 43, p. 155-191, 2019.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 maio 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).
- CANDIDO, A. **Vários Escritos – O direito à Literatura**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- CANAGARAJAH, A. S. (Org.). **Literacy as translingual practice: between communities and classrooms**. New York: Routledge, 2013.



CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 1996.

CATROGA, F. Memória e História. *In*: PESAVENTO, S. J. **Fronteiras do milênio**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2001.

COMISSÃO INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI; DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (destaques). Brasília, 2010. 1-5 p.

COSSON, R. **Letramento teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

DINIZ, L. R. A.; COTINGUIBA, M. L. P. Políticas linguísticas para o ensino de português como língua adicional: acolhimento ou silenciamento? Entrevista com o professor Leandro Rodrigues Alves Diniz. **RE-UNIR**, Rondônia, v. 8, n. 1, p. 231-242, 2021.

FELÍCIO, L. A. **Trajetórias dos alunos da Educação de Jovens e Adultos em Minas Gerais**, 2007-2017 [manuscrito] / Leandro Alves Felício. – 2022.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio básico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FERREIRA, L. C. *et al.* **Língua de acolhimento**: experiências no Brasil e no mundo. Belo Horizonte: Mosaico Produção Editorial, 2019.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 245 p.

\_\_\_\_\_. Carta de Paulo Freire aos professores. *In*: D'ÁGUA, O. (Ed.). **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. Perdizes: Olho d'Água, 1993, p. 27-38.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P.; SHÖR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GARCÍA, O.; WEI, L. *Translanguaging*: language, bilingualism and education. Hampshire, UK: Palgrave Macmillan, 2014.

GROSSO, M. J. **Língua de acolhimento, língua de integração**. *In*: Horizontes de linguística aplicada, v. 9, n. 2, 2010, p. 61-77.

GROSSO, M. J. dos R. Língua de acolhimento no contexto migrante português. *In: Português como língua de acolhimento: práticas e perspectivas*. São Paulo: Parábola, 2021.

GUIMARÃES, A. M. de M.; CARNIN, A.; KERSCH, D. F. A caminho da construção de projetos didáticos de gênero. *In: GUIMARÃES, A. M. de M.; CARNIN, A.; KERSCH, D. F. (Org.). Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gênero*. Campinas: Mercado das Letras, 2015.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-130, 2000. Disponível em: <http://ref.scielo.org/2hdkrw>. Acesso em: 3 jan. 2019.

JUNGER DA SILVA, Gustavo; CAVALCANTI, Leonardo; LEMOS SILVA, Sarah; TONHATI, Tania; LIMA COSTA, Luiz Fernando. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento das Migrações. Brasília, DF: OBMigra, 2023.

KANT, I. **O que é esclarecimento?** E outros textos. Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. São Paulo: Penguin-Companhia, 2022.

KLEIMAN, A. B.; MATENCIO, M. de L. M. O. **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber**. Campinas: Mercado das Letras, 2005.

KLEIMAN, A. B. O. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KOCH, I. G. V. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2006.

LOPEZ, A. P. de A.; DINIZ, L. R. A. **Iniciativas jurídicas e acadêmicas para o acolhimento no Brasil de deslocados forçados**. Revista Siple, Brasília, ed. esp., n. 9, s/p, 2018.

LOPEZ, A. P. A. A aprendizagem de português por imigrantes deslocados forçados no Brasil: Uma obrigação? **Revista X**, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 9-34, 2018.

MACHADO ALVES, C. R.; BORGES, T. **A memória e a infância revisitada por Bartolomeu Campos de Queirós**. Signótica, Goiânia, v. 32, p. e57636, 2020.

MENDES, E. Por que ensinar língua como cultura. *In: SANTOS, P.; ALVAREZ, M. L. O. (Org.). Língua e cultura no contexto de português e língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 2010, p. 53-78.

\_\_\_\_\_. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. *In: MENDES, E.; CASTRO, M. L. S. (Org.). Saberes em português: ensino e formação docente*. Campinas: Pontes, 2008. p.57-77.

MENEZES, S. M. de C. **Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade**. Secretaria de Educação Básica/Ministério da Educação, 2020.

PAIVA, J. M. de. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. In: LOPES, E. M. T. et al (org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 43-59.

QUEIRÓS, B. C. de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

RICOEUR, P. **Em torno ao político**. Tradução de Marcelo Perine. – São Paulo, SP: Edições Loyola, 1995 [Leituras 1].

\_\_\_\_\_. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução de Alain François [et al.]. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ROMÃO, J. E. (Org.). **Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2006, v. 5.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA / MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. A interação pela linguagem. **Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade**. Distrito Federal, 2020.

SEIXAS, J. A. de. **Os Tempos da memória: (des)continuidade e projeção. uma reflexão (in)atual para a história?** Proj. História, São Paulo, (24), jun. 2002.

\_\_\_\_\_. Percursos de memórias em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Orgs.). **Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas, Editora da Unicamp, 2009. p. 37-58.

SOARES, L. J. G. **Educação de adultos em Minas Gerais: continuidades e rupturas**. 1995. 311f., Tese (doutorado) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 1995.

\_\_\_\_\_. Educação de Jovens e Adultos Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. O imigrante na política educacional brasileira: um sujeito ausente. *Práxis Educativa*, vol. 15, e2013655, 2020. O imigrante na política educacional brasileira: um sujeito ausente. **Práxis Educativa**, vol. 15, e2013655, 2020. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Presidência da República.

UNIVESP TV. **Educação Brasileira 189 – Maria Clara di Pierro**. 2023. Disponível em: <https://youtu.be/8jW109mSfdw>. Acesso em: 16 out. 2023.

# ANEXO 1

## MINAS GERAIS

## DIÁRIO DO EXECUTIVO

## TERÇA-FEIRA, 06 DE FEVEREIRO DE 2024 - 21

O GERENTE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHADOR DA FUNDAÇÃO HOSPITALAR DO ESTADO DE MINAS GERAIS - FHEMIG no uso das atribuições que lhe confere a Portaria Presidencial Nº 2.135, de 05 de maio de 2022, publicada em 06/05/2022, CONCEDE GRATIFICAÇÃO POR RISCO À SAÚDE - GRS, nos termos da Lei nº 20.318, de 06 de dezembro de 2021, regulamentada pelo Decreto nº 46.104 de 11 de dezembro de 2021 e do Laudo da Gerência de Saúde e Segurança do Trabalhador - GSST, dos servidores:

Unidade	Matr.	Admissão	Servidor	Grm de Risco	A partir de no período de
CEPAL	14029316	1	Wagner Luiz Oliveira Soares	meio	02/10/2023
CEPAL	15714405	1	Mariana Cristina de Almeida Ribeiro	meio	04/09/2023
CEPAL	15714389	1	Letícia Silveira Frezza	meio	06/09/2023
CEPAL	15714410	1	Thales Renato de Figueiredo	meio	05/09/2023
CEPAL	14710404	3	Mariana Cristina de Sá	meio	12/12/2023
HRBA	14890336	1	Luana Marilene Tejada Goulartchost	meio	07/09/2023
HRBA	15083173	2	Caia Maria Basso de Araujo	meio	28/11/2023
HRBA	13836489	1	Gustavo Aljar Dellino da Silva	meio	02/03/2023
HRBA	13819041	1	Mariane Marques de Cruz	meio	26/07/2023
HRBA	16895116	2	Nayara José Padua	extensão	14/04/2023
HRBA	14514447	1	Elaine Cristina Mariani	meio	30/06/2023
HRBA	14568975	2	Helia Cristina de Souza	meio	05/07/2023
HRBA	15083495	2	Suzanna Cleopatra Alves Cruz	meio	18/09/2023
HRBA	14097274	1	Scarlett Marcelino Moraes	meio	30/03/2023
HRBA	1385142	4	Simone das Dornas Cardoso	meio	02/11/2023
HRBA	12949538	2	Jucelia Maria de Oliveira Góes	meio	27/10/2023
HRBA	14890339	1	Silviana Aparecida Donatoni Silva	meio	25/03/2023
HRBA	1491144	3	Geiza Marcia Zucchi	meio	14/08/2023
HRBA	1386063	3	Wladimir Xavier Campos	meio	11/11/2023
HRBP	15711708	1	Luciana Rodrigues Barbosa Martins	extensão	01/07/2023
HRBP	13196971	3	Ana Carolina Spazzoli de Moraes	meio	02/12/2023
HRBP	12111043	2	Rafael Sousa Ezequiel	meio	02/07/2023
HRBP	15753680	1	Daniela Tereza Henriques	meio	30/10/2023

Adolfo Viana Sales  
Gerente de Saúde e Segurança do Trabalhador

05 1903577 - 1

O GERENTE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHADOR DA FUNDAÇÃO HOSPITALAR DO ESTADO DE MINAS GERAIS - FHEMIG no uso das atribuições que lhe confere a Portaria Presidencial Nº 2.135, de 05 de maio de 2022, publicada em 06/05/2022, SUSPENDE GRATIFICAÇÃO POR RISCO À SAÚDE - GRS, nos termos da Lei nº 20.318, de 06 de dezembro de 2021, regulamentada pelo Decreto nº 46.104 de 11 de dezembro de 2021 e do Laudo da Gerência de Saúde e Segurança do Trabalhador - GSST, dos servidores:

Unidade	Matr.	Admissão	Servidor	Grm de Risco	A partir de no período de
HXCVIII	10985727	2	Ismael D'Arc de Sousa Miranda	meio	11/10/2023
HXCVIII	11082427	3	Luiz Guilhermino Pinheiro de Carvalho	meio	04/10/2023
Londox no HUPUI em exercício no HXCVIII	10985515	3	Fernanda Dias Bacchi	meio	09/11/2023

Adolfo Viana Sales  
Gerente de Saúde e Segurança do Trabalhador

05 1903574 - 1

O GERENTE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHADOR DA FUNDAÇÃO HOSPITALAR DO ESTADO DE MINAS GERAIS - FHEMIG no uso das atribuições que lhe confere a Portaria Presidencial Nº 2.135, de 05 de maio de 2022, publicada em 06/05/2022, CONCEDE GRATIFICAÇÃO POR RISCO À SAÚDE - GRS, nos termos da Lei nº 20.318, de 06 de dezembro de 2021, regulamentada pelo Decreto nº 46.104 de 11 de dezembro de 2021 e do Laudo da Gerência de Saúde e Segurança do Trabalhador - GSST, dos servidores:

Unidade	Matr.	Admissão	Servidor	Grm de Risco	A partir de no período de
HRAD	14239602	3	Dimaria Jacson Stramandin	extensão	15/03/2023 a 12/08/2023
HRAD	14239602	3	Dimaria Jacson Stramandin	meio	01/07/2023 a 21/12/2023
HRAD	14239603	3	Dimaria Jacson Stramandin	meio	20/01/2023 a 14/12/2023

Adolfo Viana Sales  
Gerente de Saúde e Segurança do Trabalhador

05 1903572 - 1

O GERENTE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHADOR DA FUNDAÇÃO HOSPITALAR DO ESTADO DE MINAS GERAIS - FHEMIG no uso das atribuições que lhe confere a Portaria Presidencial Nº 2.135, de 05 de maio de 2022, publicada em 06/05/2022, CONCEDE GRATIFICAÇÃO POR RISCO À SAÚDE - GRS, nos termos da Lei nº 20.318, de 06 de dezembro de 2021, regulamentada pelo Decreto nº 46.104 de 11 de dezembro de 2021 e do Laudo da Gerência de Saúde e Segurança do Trabalhador - GSST, dos servidores:

Unidade	Matr.	Admissão	Servidor	Grm de Risco	A partir de no período de
HEM	13397291	2	Ulisses de Oliveira Castro	extensão	01/11/2023
MOV	13550102	4	Ana Claudia de Assis Capacena Braga	meio	27/11/2023
MOV	14614390	2	Caroline Viana de Freitas	meio	26/11/2023
MOV	12862569	1	Fernanda Torres Rodrigues	meio	17/11/2023
MOV	12861048	1	Keila Cristina de Oliveira da Silva	meio	12/12/2023
MOV	13850334	2	Simone Florentia Leal	meio	01/12/2023
MOV	14542955	1	Thaise Kelen Neves Barbosa	meio	11/12/2023
CESSI	14990174	3	Viviane Lindares de Oliveira	meio	04/12/2023
HAC	10911474	4	Angélica Auxiliadora dos Reis	meio	24/11/2023
HAC	14989978	1	Maria Luiza Ferraz de Miranda	meio	05/01/2023 a 04/01/2024
HAC	14723382	2	Mariana Regina Brancos	meio	02/11/2023
HAC	14725584	1	Mariana Batista	meio	24/11/2023
HAC	14681836	2	Viviana Aparelha Machado	meio	09/12/2023
HRAD	14756273	2	Isa Tabbara da Silva Medeiros Guimarães	meio	09/12/2023
HRAD	14892293	1	Luiz Paulo Ramos Mattos	extensão	01/02/2023 a 31/01/2022
HRAD	14892293	1	Luiz Paulo Ramos Mattos	extensão	02/02/2023
CSSFA	14489236	1	Thais Helena da Rocha	meio	01/09/2023
CMT	14357573	3	João Revert Gomes	meio	10/11/2023
CSSFA	13817947	3	Roberta Araujo Padua	meio	09/10/2023

Adolfo Viana Sales  
Gerente de Saúde e Segurança do Trabalhador

05 1903575 - 1

O GERENTE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHADOR DA FUNDAÇÃO HOSPITALAR DO ESTADO DE MINAS GERAIS - FHEMIG no uso das atribuições que lhe confere a Portaria Presidencial Nº 2.135, de 05 de maio de 2022, publicada em 06/05/2022, CONCEDE GRATIFICAÇÃO POR RISCO À SAÚDE - GRS, nos termos da Lei nº 20.318, de 06 de dezembro de 2021, regulamentada pelo Decreto nº 46.104 de 11 de dezembro de 2021 e do Laudo da Gerência de Saúde e Segurança do Trabalhador - GSST, dos servidores:

Unidade	Matr.	Admissão	Servidor	Grm de Risco	A partir de no período de
HRK	15734610	1	Adriana da Silva Frezza	meio	31/10/2023
HRK	15732513	1	Aurino Paulo de Oliveira	meio	16/09/2023
HRK	12359837	3	Alaine Almeida Ribeiro	meio	27/08/2023
HRK	15734303	1	Ana Flávia Vitorino	meio	04/10/2023
HRK	15683131	1	Ana Paula Martins Borges	meio	10/08/2023
HRK	14625699	2	Angélica Maria de Sá Palano Duarte	meio	28/11/2023
HRK	1237627	1	Angélica Priscilla Lopes da Silva	meio	06/08/2023
HRK	14893358	4	Carina Dumas de Oliveira	meio	26/07/2023
HRK	15732539	1	Cristiana de Lima Batista	meio	16/09/2023
HRK	15732534	1	Daniela Pereira Galvão	meio	21/09/2023
HRK	14813412	2	Deivara de Sales Alves	meio	07/10/2023
HRK	10914500	2	Denise Cristina Ignácio	meio	03/08/2023
HRK	15732567	1	Ester Geraldine Brito Pinto	meio	23/09/2023
HRK	14899667	3	Edvane Mary da Silva Santos	meio	24/07/2023 a 24/10/2023
HRK	14892085	2	Elaine Cristina Cesario	meio	09/01/2023
HRK	15702468	1	Elaine Alves da Silva	meio	24/08/2023
HRK	15734536	1	Elaine Antoniaz Vaz	meio	03/10/2023
HRK	15165384	2	Eválio José de Andrade Ferreira	meio	28/08/2023
HRK	15680655	1	Fabiana Freireira Lopes	meio	23/07/2023
HRK	14582738	2	Fabiana Stegiani da Silva Santos	meio	26/11/2023
HRK	14317374	4	Fernanda Sousa Costa	meio	31/07/2023
HRK	15702798	1	Gabriela Silva Sousa Basso	meio	17/08/2023
HRK	15732596	1	Gislene Martins de Silva	meio	13/09/2023
HRK	12106774	4	Iara Silva	meio	29/08/2023 a 15/11/2023
HRK	14568190	3	Iziane Oliveira Silva	meio	23/09/2023

Adolfo Viana Sales  
Gerente de Saúde e Segurança do Trabalhador

05 1903570 - 1

Unidade	Matr.	Admissão	Servidor	Grm de Risco	A partir de no período de
HRK	15734569	1	Genésio Nolasco de Oliveira	meio	Meio da sala conselheiro
			Adolfo Viana Sales		Sala caracterizada exposição
			Gerente de Saúde e Segurança do Trabalhador		

05 1903571 - 1

O GERENTE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHADOR DA FUNDAÇÃO HOSPITALAR DO ESTADO DE MINAS GERAIS - FHEMIG no uso das atribuições que lhe confere a Portaria Presidencial Nº 2.135, de 05 de maio de 2022, publicada em 06/05/2022, CONCEDE GRATIFICAÇÃO POR RISCO À SAÚDE - GRS, nos termos da Lei nº 20.318, de 06 de dezembro de 2021, regulamentada pelo Decreto nº 46.104 de 11 de dezembro de 2021 e do Laudo da Gerência de Saúde e Segurança do Trabalhador - GSST, dos servidores:

Unidade	Matr.	Admissão	Servidor	Grm de Risco	A partir de no período de
HRK	14889388	3	Isabella Cristina de Anselmo Vitorino	meio	23/03/2023
HRK	15722655	1	Jenice Penza Gonçalves	meio	14/09/2023
HRK	14573391	2	Josiane Mendes de Souza	meio	24/07/2023
HRK	15198798	2	Letícia Ferreira de Souza	meio	01/10/2023
HRK	14407563	2	Letícia de Carvalho Campos Borges	meio	02/07/2023 a 30/11/2023
HRK	14407563	2	Letícia de Carvalho Campos Borges	meio	03/12/2023
HRK	15732762	1	Lucélia Góes Leal	meio	19/09/2023
HRK	15739204	1	Luizana Roberto Marinho	meio	12/09/2023
HRK	15734603	1	Machiana Cristina Lopes dos Santos	meio	04/10/2023
HRK	14538241	2	Maitê da Silva Gomes Leal	meio	13/07/2023
HRK	10979277	3	Maria da Glória Gomes Esteves	meio	04/08/2023
HRK	15733315	1	Maria Isabel Pinheiro Amorim	meio	19/09/2023
HRK	15976986	1	Marcos Vinícius Reis	meio	09/10/2023
HRK	14901490	3	Marceline Dias Rodrigues	meio	23/07/2023
HRK	15732398	1	Natália Dias Fonseca	meio	13/09/2023
HRK	15731713	1	Odília Aparecida da Silva Xavier	meio	16/08/2023
HRK	11854513	3	Orlando Fernandes Neto	meio	19/10/2023
HRK	15681240	1	Paula Lúcia de Marajo	meio	22/07/2023
HRK	15711865	1	Renata Miranda de Moura	meio	18/09/2023
HRK	14901714	4	Renata Favres Sabino Duarte	meio	03/10/2023
HRK	14897487	2	Renata Favres Sabino Duarte	meio	14/08/2023
HRK	14839757	2	Sara de Paula Serapion dos Santos	extensão	11/10/2023
HRK	11184994	5	Tatiana Lucas Aguiar de Silva	meio	02/10/2023
HRK	10973410	1	Tatiane Santos Ribeiro	meio	08/09/2023
HRK	15434784	2	Tiago do Sacramento Sousa Melo	meio	09/10/2023
HRK	13151402	1	Viana Luiza de Assis Melo	extensão	23/03/2020 a 15/06/2022

Adolfo Viana Sales  
Gerente de Saúde e Segurança do Trabalhador

05 1903569 - 1

### ORDEM DE SERVIÇO Nº 01 DE 02/02/2024 HOSPITAL CRISTIANO MACHADO FHEMIG

PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR  
Processo nº 015.000.003/2023 Promovente Presidente  
Pia Maria de Souza Rezende. Membros: Samuel Washington de  
Figueiredo Carvalho Melo e Adriana Andrade Amorim.

Lei nº 869, de 5 de julho 1962 (servidor) efetivo PATRICIA  
PELLICCI, MASP 12784042, ADM. I. AGAS DO HCV, para MOVA  
para a publicação. Carolina Santos Lagos  
Cláudia de Góes

05 1904851 - 1

A DIRETORA DE GESTÃO DE PESSOAS DA FUNDAÇÃO  
HOSPITALAR DO ESTADO DE MINAS GERAIS - FHEMIG no uso  
das atribuições que lhe confere a Portaria Presidencial nº 48.651, de  
11 de dezembro de 2023, REMOVE A PEDIDO, nos termos da art. 50 da

A PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO HOSPITALAR DO ESTADO  
DE MINAS GERAIS - FHEMIG no uso de suas atribuições que lhe  
foram conferidas pelo Decreto nº 48.651, de 11 de julho de 2023,  
REMOVE EX-OFFICIO, nos termos do art. 50 de sua Lei nº 19.532, de  
5 de julho de 1992, a(s) servidor(a) efetivo(ROGERIO CELSO FERREIRA,  
MASP 12874022, ADM. I. AGAS DO FHEMIG, para RHCXIII) e parte da  
publicação. Renato Ferraz Leite Dias  
Presidente

05 1903535 - 1

## Secretaria de Estado de Educação

Secretário: Igor de Alencar Oliveira Louvacini Rojas

### Expediente

RESOLUÇÃO SEE Nº 495, DE 05 DE FEVEREIRO DE 2024

Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nos Centros Estaduais de Educação Continuada - CESEC, O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, no uso de suas atribuições, com base na Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Resolução CEE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, na Resolução CEE/MG nº 444, de 04 de agosto de 2001, na Resolução CEE/CEB nº 02, de 20 de dezembro de 2019, na Resolução CEE/CEB nº 201, na Resolução CEE/CEB nº 02, de 22 de dezembro de 2011, na Resolução CEE/CEB nº 03, de 21 de novembro de 2018, na Resolução CEE/CEB nº 04, de 17 de dezembro de 2018, na Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, na Resolução CEE/MG nº 465, de 25 de abril de 2019, na Portaria CEE/MG nº 192, de 31 de março de 2021, na Portaria SEE/MG nº 230, de 9 de abril de 2021, na Resolução CEE/MG nº 481, de 7 de julho de 2021, na Resolução CEE/CEB nº 01, de 28 de maio de 2021, na Resolução SEE/MG nº 498, de 26 de janeiro de 2024.

**TÍTULO I**  
**DA ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DOS CENTROS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO CONTINUADA - CESEC**  
**CAPÍTULO I**  
**DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E DO REGIMENTO ESCOLAR**  
**Art. 1º -** O CESEC poderá ofertar, conforme demanda, a Educação Profissional e Tecnológica em cursos de Formação Técnica de Nível Médio e Formação Local e Continuada (FLC), em conformidade com as normativas estabelecidas pelo Plano de Atendimento da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE/MG.  
**Art. 2º -** Os CESEC devem funcionar em 2 (dois) ou 3 (três) turnos para atendimento dos estudantes, priorizando o atendimento no turno diurno. Parágrafo único - O turno diurno, se necessário, poderá ter seu funcionamento alternado em alguns dias da semana, entre o turno da manhã e da tarde, mediante autorização da Superintendência Regional de Ensino - SRE e não deve implicar acréscimo de servidores no quadro de pessoal.  
**CAPÍTULO II**  
**DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E DO REGIMENTO ESCOLAR**  
**Art. 3º -** O Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar são documentos formais e atualizados dos processos educativos que devem contemplar o compromisso do CESEC com a comunidade escolar.  
**Art. 4º -** O Projeto Político Pedagógico, documento que estabelece os objetivos, diretrizes e metas da unidade escolar, a partir da construção coletiva para a formação de cidadãos com direitos à proteção e à participação social, deve:  
I - ser elaborado a partir da articulação e participação de todos os segmentos representativos da escola;  
II - expressar a identidade e valores da comunidade e do território em que o CESEC está inserido, caracterizando os impactos ambientais, ecológicos e potencializados as suas particularidades;  
III - conter o conjunto de diretrizes organizacionais e operacionais que expressam e orientam os programas, projetos e práticas pedagógicas do CESEC, em consonância com as diretrizes da SEE/MG.  
**Art. 5º -** O Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar devem ser atualizados em conformidade com a legislação vigente e as diretrizes da SEE/MG.  
**Art. 6º -** O Regimento Escolar, documento que regulamenta as ações do CESEC, em conformidade com a legislação vigente e as diretrizes da SEE/MG, deve conter as seguintes informações:  
I - as relações intracomunitárias, expressando as interações educativas do CESEC;  
II - o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar devem ser aprovados pelo Colegiado Escolar, sendo amplamente discutidos, implementados em toda escola e divulgados para a comunidade escolar.  
**Art. 7º -** O Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar devem ser enviados, registrados e arquivados pelas Super











## APÊNDICE



### PROJETO DE ENSINO

#### As memórias pessoais de jovens e adultos como suporte de acolhimento para a educação de migrantes e refugiados nos Centros Estaduais de Educação Continuada (CESECs) de Minas Gerais

##### Mensagem ao (a) professor (a):

Caro (a) professor (a),

Ao utilizar as atividades deste projeto de ensino relacionadas ao gênero discursivo memórias pessoais voltadas aos alunos migrantes e refugiados na Educação de Jovens e Adultos (EJA), gostaria de fornecer algumas sinceras orientações que podem ajudá-lo a maximizar a experiência de aprendizagem dos alunos. Aqui estão algumas dicas:

**Crie um ambiente inclusivo:** Reconheça e valorize a diversidade cultural e experiências de vida dos alunos migrantes e refugiados. Promova um ambiente seguro e acolhedor, onde todos se sintam respeitados e incluídos. Incentive a troca de experiências e perspectivas entre eles, enriquecendo assim o aprendizado.

**Estimule o compartilhamento de memórias:** As memórias pessoais são uma forma poderosa de expressão e conexão. Incentive os estudantes a compartilharem suas memórias, promovendo atividades de escrita, discussões em grupo ou propostas de apresentação. Isso não apenas fortalece a identidade e autoestima, mas também permite que eles se compreendam como sujeitos ativos no processo de aprendizagem.



**Ofereça suporte linguístico:** Muitos alunos migrantes e refugiados podem estar aprendendo uma nova língua. Forneça suporte linguístico adequado, adaptando, quando possível, as atividades de acordo com o nível de proficiência dos alunos. Explore estratégias de ensino que facilitem a compreensão, como o uso de imagens, exemplos concretos e contextos familiares.

**Contextualize as memórias:** Ajude os alunos a contextualizarem suas memórias pessoais dentro de sua condição histórica, social e cultural mais ampla. Incentive a pesquisa sobre eventos históricos, costumes, tradições e elementos culturais que estejam relacionados às memórias compartilhadas. Isso ajuda a expandir a compreensão dos alunos e a conectar suas experiências individuais com o mundo ao seu redor.

**Estimule a reflexão crítica:** As memórias pessoais são subjetivas e moldadas por diferentes perspectivas. Incentive os estudantes a refletirem criticamente sobre suas próprias memórias e a considerarem diferentes pontos de vista. Isso promove a consciência cultural e estimula o pensamento crítico e analítico.

**Valorize a diversidade de expressão:** Reconheça que as memórias pessoais podem ser expressas de várias maneiras, como escrita, desenho, música, dança ou performance. Incentive os alunos a explorarem diferentes formas de expressão para compartilharem suas memórias, permitindo que cada um se sinta à vontade para se expressar da maneira que preferir. Isso inclui, evidentemente, convidar os alunos a utilizarem as diferentes línguas que fazem parte de seus repertórios.

Lembre-se de adaptar as atividades de acordo com as necessidades e interesses dos alunos. Esteja aberto ao diálogo e às contribuições dos estudantes, criando um espaço de colaboração e aprendizado mútuo. Com seu apoio e orientação, os alunos migrantes e refugiados da EJA podem se sentir valorizados e inspirados por meio das atividades relacionadas às memórias pessoais.

**Desejo a você e aos seus alunos uma jornada de aprendizagem significativa, enriquecedora e, acima de tudo, acolhedora!**

Com carinho,

**Shirley Santos Oliveira**

“É preciso muito bem esquecer para experimentar a alegria de novamente lembrar-se.”

*Bartolomeu Campos de Queirós*

Sobre mim:

**Sou Shirley Santos Oliveira**, mestra em Letras pelo Mestrado Profissional – ProfLetras/UFMG – e licenciada em Letras Português/Inglês, pelo Centro Universitário de Belo Horizonte /Uni-BH.

Sou professora de Língua Portuguesa e atuo, desde 1998, como regente de turma nas redes pública (Ensino Fundamental) e privada (Ensino Médio), de Belo Horizonte e de Ribeirão das Neves.

Ainda, desde 2020, como Professora Orientadora de Aprendizagem do CESEC/EJA em Belo Horizonte.

## APRESENTAÇÃO

Este material apresenta um projeto de ensino voltado para a exploração de memórias pessoais, direcionado a estudantes migrantes e refugiados recém-matriculados no Ensino Fundamental II nos Centros Estaduais de Educação Continuada de Minas Gerais (CESECs), bem como para estudantes brasileiros que compartilham o mesmo ambiente. Embora este projeto seja especificamente desenvolvido para o contexto mencionado, ele também pode ser adaptado para outros cenários de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil.

A proposta objetiva criar uma oportunidade para que esses estudantes compartilhem suas histórias de vida, experiências e culturas, tanto por meio da expressão escrita quanto oral, com um enfoque específico no aprendizado da língua portuguesa. Dessa maneira, busca-se promover a valorização da diversidade cultural presente nas salas de aula, bem como o desenvolvimento das habilidades de comunicação oral e escrita dos estudantes.

Os módulos do material podem ser realizados em qualquer ordem, uma vez que não seguem uma sequência específica. Cada módulo aborda um tópico distinto e são independentes entre si. No caso do primeiro módulo, considerando que o CESEC não é uma escola regular, achei importante fornecer uma contextualização detalhada do cotidiano da instituição, além de esclarecer alguns aspectos burocráticos.

A duração estimada de cada módulo pode variar significativamente, principalmente devido à diversidade de nacionalidades, demandas e dificuldades enfrentadas pelos alunos. As atividades propostas podem ser adaptadas à realidade de cada contexto escolar e avaliadas quanto à sua viabilidade de aplicação. O aspecto primordial é que o professor compreenda e reconheça o perfil de seus estudantes, ajustando as práticas pedagógicas conforme necessário para atender às suas necessidades específicas.

Boa acolhida!

## MÓDULO 1

### MINHA ESCOLA DE HOJE E MINHAS MEMÓRIAS ESCOLARES...

#### OBJETIVO

Facilitar a integração e adaptação ao sistema educacional do CESEC visando a fornecer um ambiente inclusivo e acolhedor, onde os alunos migrantes e refugiados possam compreender as normas, procedimentos e expectativas da escola de forma clara e acessível, promovendo uma transição suave e bem-sucedida para o novo ambiente escolar, capacitando os alunos a se integrarem plenamente e a alcançarem seu potencial acadêmico e pessoal.

#### TEMPO DE DURAÇÃO

De 02 a 04 h/aula.

#### RECURSOS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS

Textos fotocopiados e projetor multimídia.

## PRA COMEÇO DE CONVERSA...

A imagem a seguir retrata a fachada do Centro Estadual de Educação Continuada Maria Vieira Barbosa, cuja sigla CESEC se origina. A instituição tem como missão: fornecer educação contínua e oportunidade de aprendizado para todos aqueles que não concluíram seus estudos na idade de direito. A presença dessa fachada na imagem não só representa um local físico, mas também simboliza um espaço de conhecimento, crescimento e transformação para aqueles que o frequentam. É um convite para explorar as possibilidades educacionais oferecidas dentro dessas paredes e para se comprometer com uma jornada de aprendizado contínuo e desenvolvimento pessoal.

*A fachada de sua escola de hoje tem algo de familiar?*



Disponível em: <https://cesecmvb.webnode.page/>. Acesso em: 18 out. 2023.

O CESEC é uma escola semipresencial que faz parte da **Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais** e presta serviços aos jovens, adultos e idosos que não concluíram seus estudos na idade de direito. Oferece cursos desenvolvidos em regime didático de matrícula por **componente curricular** (disciplina/matéria) ou conjunto de componentes curriculares, incluindo momentos presenciais e não presenciais.

A instituição também atende alunos jovens e adultos migrantes e refugiados, assim como dispõe o “Artigo 3º da Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017), que estabelece os princípios e diretrizes que regem a política migratória brasileira”.

Ao oferecer certificações por módulos, o CESEC proporciona a esse público a oportunidade de reconhecer e validar seus conhecimentos prévios, facilitando sua integração no sistema educacional brasileiro.

Além disso, esse tipo de procedimento permite que os estudantes avancem em seu ritmo, o que é especialmente relevante quando se consideram as barreiras linguísticas e culturais que podem afetar o processo de aprendizagem. Ter um professor orientador de aprendizagem para cada componente curricular também é um benefício, pois oferece um acompanhamento mais próximo e individualizado aos estudantes.

Os professores orientadores, quando possível, podem adaptar as suas estratégias de ensino de acordo com as necessidades específicas de cada aluno.

- Refletindo sobre o período em que você estudou anteriormente, quais foram os principais desafios que enfrentou em relação a sua educação?



---

---

---

---

- Considerando suas experiências passadas, quais são as expectativas que você tem agora ao retornar à escola no CESEC?



---

---

---

---

- Quais fatores motivaram sua decisão de voltar à escola e continuar sua educação nessa instituição de ensino?




---



---



---



---

- Quais são suas metas e aspirações pessoais agora que você está de volta à escola? Como você espera que o CESEC o ajude a alcançá-las?




---



---



---



---

### SOBRE O INGRESSO NA INSTITUIÇÃO...

Para inscrever-se no CESEC - Maria Vieira Barbosa, alguns documentos são essenciais para a matrícula:

*Carteira de Identidade (não é válido CNH)*

*Título de Eleitor*

*Declaração de Escolaridade*

*Comprovante de Residência*

*CPF*

*Comprovante de Votação*

*Histórico Escolar*

*Declaração de Dispensa de Educação Física*



- A seguir, **CIRCULE** os documentos que **NÃO** são aceitos para realização da matrícula:



**CEMIG**  
 Cemig Distribuição S.A. CNPJ 06.981.190/0001-16 / Insc. Estadual 062.322136.0087  
 Av. Barbacena, 1.200 - 17º andar - Ala A1 - CEP 30190-131 - Belo Horizonte - MG

**Acesse o Cemig Atende**  
[www.cemigatende.com.br](http://www.cemigatende.com.br)  
 Emergências: 0800 723 2827  
 Tarifa Social de Energia Elétrica - TSEE foi criada pela Lei nº 10.438, de 26 de abril de 2002

<b>NOME</b> ENDEREÇO BAIRRO 00000-000 CIDADE, UF CNPJ 00.000.000/0000-00 INSCRIÇÃO ESTADUAL 000000000000000		<b>Nº DO CLIENTE</b> 0000000000	<b>Nº DA INSTALAÇÃO</b> 0000000000
		<b>Referente a</b> JUL/2018	<b>Vencimento</b> 20/07/2018
		<b>Valor a pagar (R\$)</b> 14.400,28	

**NOTA FISCAL - CONTA DE ENERGIA ELÉTRICA - SÉRIEU - Nº011159482 - PTA Nº16.000114527.70** **REIMPRESSÃO**

Classe	Subclasse	Modalidade Tarifária	Datas de Leitura			Data de Emissão
Industrial	Industrial	THS Verde A4	Anterior	Atual	Próxima	10/07/2018
			10/06	10/07	10/08	

**Informações de faturamento**  
 Ocorrência de demanda de ultrapassagem - entrar em contato com o seu Agente Comercial.

Informações Gerais		Valores Faturados			
Tarifa vigente conforme Res Anel nº 2.396, de 22/05/2018, Conforme DECRETO Nº 46.213, DE 11 DE ABRIL DE 2013, não será exigido o recolhimento do ICMS sobre a parcela de Demanda de Potência não utilizada. AGENTE DE RELACIONAMENTO: XXXXXXXXXXXXXXXX E-MAIL: XXXXXXXXXXXX@cemig.com.br		Descrição	Quantidade	Tarifa/Preço	Valor(R\$)
		Demanda Ativa kWh HFP/Único	243	19.51056432	4.741,05
		Ultrapassagem kWh HFP/Único	23	39.02112864	897,46
		Energia Ativa kWh HFP/Único	15.580	0,49855576	7.767,48
		Energia Ativa kWh HP	246	2,13069002	524,12
		Energia Reativa kWh HFP/Único	902	0,35839797	323,25
		Encargos/Cobranças			
		Contrib Ilum Publica Municipal		59,64	
		Multa 2% conta de 06/2018 sobre R\$ 10.425,10		208,51	
		Abatimentos e Devoluções			
		Compensação FIC mensal - 05/2018		-121,23	
		Adicional Bandeiras - Já incluído no Valor a Pagar			
		Bandeira Vermelha		1.058,12	

**NOTIFICAÇÃO DE DÉBITO(S)**  
 Até 10/07/2018 constava(m) o(s) seguinte(s) débito(s) vencido(s):

Mês/Ano	Valor (R\$)	Débitos que sujeitam ao corte:
06/2018	10.773,38	Mês/Ano Valor (R\$) Prev. Corte

A religação estará condicionada à inexistência de débitos vencidos na unidade consumidora.

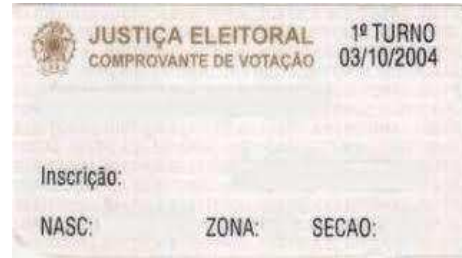
Histórico de Consumo					
Mês/Ano	Demanda(kW)		Energia(kWh)		
	HP	HFP	HP	HFP	HR
JUL-18	5	243	246	15.580	0
JUN-18	4	241	82	13.858	0
MAR-18	4	241	164	13.530	0
ABR-18	4	241	164	16.482	0
MAR-18	4	240	82	13.940	0
FEV-18	4	240	164	16.810	0
JAN-18	3	240	82	13.448	0
DEZ-17	3	236	0	16.974	0
NOV-17	0	203	82	14.842	0
OUT-17	0	0	82	15.006	0
SET-17	4	241	164	19.926	0
AGO-17	4	244	164	19.762	0
JUL-17	4	250	82	16.400	0

Ovidório CEMIG: 0800 728 3838 - Agência Nacional de Energia Elétrica - ANEEL - Telefone: 167 - Ligação gratuita de telefones fixos e móveis

<b>Código de Débito Automático</b> 00000000000000	<b>Instalação</b> 0000000000	<b>Vencimento</b> 20/07/2018	<b>Total a pagar</b> R\$ 14.400,28
--	---------------------------------	---------------------------------	---------------------------------------

Comprovante de Pagamento





Fontes das imagens: <https://br.pinterest.com/>

LOGO		NOME DA SECRETARIA												
		Lei de Criação												
		Endereço Completo												
		Telefone e Endereço												
		MUNICÍPIO												
		Município e Estado												
		ESTABELECIMENTO												
		NOME DA ESCOLA												
		ENDEREÇO												
		RUA/Endereço,		NR.,0000		CEP, 00000-000		TELEFONE (085)00000000		E-				
		MAIL:email@email.com.br												
		ENTIDADE MANTENEDORA												
		Nome da Prefeitura												
<b>HISTÓRICO ESCOLAR</b>														
		NOME DO ALUNO												
		Nome do Aluno												
		DATA DO NASCIMENTO		NACIONALIDADE		NACIONALIDADE		IDENTIDADE						
		00/00/0000		Nacionalidade		Naturalidade		X.X.X.X.X.X .X						
		FILIAÇÃO												
		Nome do Pai e Nome da Mãe												
ENSINO FUNDAMENTAL		CREDENCIAMENTO AUTORIZADO		CREDENCIAMENTO PARCELA Nº. RECONHECIMENTO DECRETO Nº.		0000/0000		VALIDA DE		00.00.00				
								D.O.E.						
BASE NACIONAL COMUM LEI 9394/96						PARTE DIVERSIFICADA				CARGA HORÁRIA				
CICLO DE FORMAÇÃO		Portuguesa Língua	Arte-Educação	Educação Física	História	Geografia	Ensino Religioso	Naturais Ciências	Matemática	Estrangeira Língua	Estudos Sociais	Oferta Anual	Frequência Anual	% Frequência
Resultado Final														
CICLO I		Ano	Estabelecimento				Cidade		Estado		Sit. Final			
Resultado Final														
CICLO II		Ano	Estabelecimento				Cidade		Estado		Sit. Final			
Resultado Final														
CICLO III		Ano	Estabelecimento				Cidade		Estado		Sit. Final			
Resultado Final														
CICLO IV		Ano	Estabelecimento				Cidade		Estado		Sit. Final			

ESQUEMA BÁSICO DE VACINAÇÃO					Toxóide Tetânico	Dupla	Outras Vacinas	Outras Vacinas	Outras Vacinas
DOSES	VACINAS				B.C.G.				
	Contra pólio	Triplice (DPT)	Contra Sarampo						
1ª	Data	27/08/96	27/08/96	20/5/97	29/10/96				
	Local								
	Rubrica								
2ª	Data	29/11/97	29/11/97	H.M.R.					
	Local								
	Rubrica								
3ª	Data	20/3/97	20/3/97						
	Local								
	Rubrica								
R E F O R C O	Data	24/3/98	20/3/98						
	Local								
	Rubrica								
R E F O R C O	Data	30/7/00	30/7/00						
	Local								
	Rubrica								

Fontes das imagens: <https://br.pinterest.com/>







Fontes das imagens: <https://br.pinterest.com/>

- Você acha que o acesso a documentos pessoais pode afetar a participação na educação formal e em outras esferas da vida social? Se sim, de que maneira?




---



---



---



---

**DEMOS-TRANDO**

**VEM COM A GENTE!**



Fonte: [https://img.freepik.com/fotos-premium/casal-multietnico-de-estudantes-com-mochilas\\_249974-15028.jpg?w=740](https://img.freepik.com/fotos-premium/casal-multietnico-de-estudantes-com-mochilas_249974-15028.jpg?w=740)

Assim que decide se matricular no CESEC, você recebe, através da secretaria da escola, orientações para participar, num primeiro momento, de uma palestra elucidativa com a presença da supervisão escolar, já que a instituição não segue o modelo regular das escolas seriadas convencionais. Assim, neste momento, muitas dúvidas poderão ser sanadas.

Em um segundo momento, alguns formulários serão repassados a você para que sejam preenchidos e entregues à secretaria da instituição.

- Qual tipo de informação/perguntas você espera encontrar em uma ficha de matrícula escolar?



---

---

---

---

- Como você acha que essa informação pode ser útil para os administradores da escola e para os próprios alunos?



---

---

---

---

## VAMOS CONHECER TAIS FORMULÁRIOS?

### FICHA DE MATRÍCULA

**CESEC "MARIA VIEIRA BARBOSA"**  
 Resolução SEEMG N.º 6369, de 22 de setembro de 1987  
 Resolução SEEMG N.º 162, de 21 de novembro de 2000  
 Rua Padre Pedro Pinto, n.º 775. Bairro Venda Nova.

**FICHA DE MATRÍCULA**

ENSINO FUNDAMENTAL  
 ENSINO MÉDIO  
 SIMADE: \_\_\_\_\_

Nº ATA MATRÍCULA  
 Nº \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_  
 Nº \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_  
 FILIAÇÃO: \_\_\_\_\_  
 DATA NASCIMENTO: \_\_\_\_\_ RAÇA COR: \_\_\_\_\_ GÊNERO: F  M   
 TEL: \_\_\_\_\_ WHATSAPP: \_\_\_\_\_ TURNO: M  T  N   
 EMAIL: \_\_\_\_\_ ED. FÍSICA: DISPENSADO: SIM  NÃO

MATERIA	DATA / TURNO	DATA / TURNO	DATA / TURNO	DATA / TURNO
LÍNGUA PORTUGUESA				
ARTES				
L.E.M. INGLÊS				
L.E.M. ESPANHOL				
ED. FÍSICA				
HISTÓRIA				
GEOGRAFIA				
FILOSOFIA				
SOCIOLOGIA				
FÍSICA				
QUÍMICA				
BIOLOGIA/CIÊNCIAS				
MATEMÁTICA				

**DOCUMENTOS RECEBIDOS NO ATO DA MATRÍCULA:**

( ) CARTEIRA DE IDENTIDADE - NÃO É VÁLIDO CNH ( ) CPF  
 ( ) TÍTULO DE ELEITOR ( ) COMPROVANTE DE VOTAÇÃO  
 ( ) DECLARAÇÃO DE ESCOLARIDADE ( ) HISTÓRICO ESCOLAR  
 ( ) COMPROVANTE DE RESIDÊNCIA ( CEMIG ) ( ) DECLARAÇÃO DE DISPENSA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ ASSINATURA DO ALUNO DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ ASSINATURA DO ALUNO  
 DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ ASSINATURA DO ALUNO DATA: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ ASSINATURA DO ALUNO

\_\_\_\_\_  
 FUNCIONÁRIO RESPONSÁVEL

Fonte: autoria própria

- Após preencher a ficha de matrícula escolar, que aspectos você considera mais importantes para os administradores da escola? Há algum ponto que poderia sofrer alteração? Por quê?




---



---



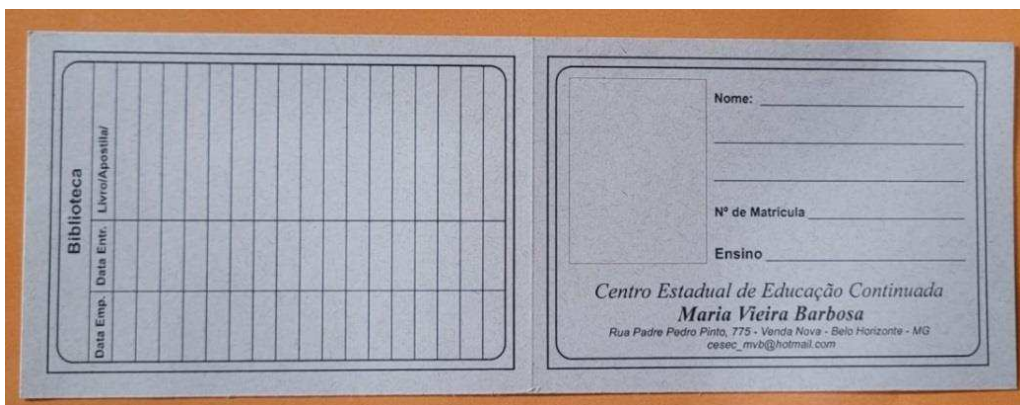
---



---

## CARTEIRINHA

### Frente



Fonte: autoria própria

### Verso

Matéria	Data Matric.	Horário	Nº Diário	Projeto	Média Final	Situação Final	Ass. Professor	Data Conclusão
Língua Portuguesa	/ /							/ /
Arte	/ /							/ /
Inglês	/ /							/ /
Espanhol	/ /							/ /
Ed. Física	/ /							/ /
História	/ /							/ /
Geografia	/ /							/ /
Filosofia	/ /							/ /
Sociologia	/ /							/ /
Física	/ /							/ /
Química	/ /							/ /
Biologia / Ciências	/ /							/ /
Matemática	/ /							/ /

Fonte: autoria própria

- Como você se sentiu ao receber sua carteirinha de estudante durante o processo de matrícula?




---



---



---



---

- Além de ser um documento de identificação, estar em posse de sua carteirinha de estudante traz alguma lembrança ou momento nostálgico?




---



---



---



---





## UM POUCO MAIS...

Além das dependências da sala de aula (lembrando que cada professor orientador de aprendizagem possui uma sala-ambiente<sup>17</sup>), nossa instituição possui, para convívio dos alunos, uma ampla biblioteca, um laboratório de informática com 18 computadores, uma sala para palestras e reuniões, dois banheiros, pátio descoberto e cantina com mesas externas, mas em espaço coberto.

Por ser um imóvel bastante antigo, sua estrutura, por questões burocráticas, não possui acessibilidade, infelizmente.

- Considerando as informações que você recebeu até o momento, qual foi a mais útil para você?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

- Que desafios você espera encontrar ao longo dos seus estudos? Como você pretende superá-los?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

- De que forma a falta de acessibilidade física pode prejudicar o compromisso de nossa instituição com a inclusão e a diversidade?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

<sup>17</sup> Nesse ambiente, não é o professor que troca de sala, mas sim os alunos.



## COMO FUNCIONA O PROCESSO DE AVALIAÇÃO?



Fonte: [https://img.freepik.com/vetores-premium/ilustracao-em-vetor-graduacao-chapeu-escola-sucesso-emblema\\_24908-21779.jpg?w=7400](https://img.freepik.com/vetores-premium/ilustracao-em-vetor-graduacao-chapeu-escola-sucesso-emblema_24908-21779.jpg?w=7400)

A média para aprovação em cada componente curricular é de 50%. Cada componente curricular, no Ensino Fundamental, é dividido em seis módulos. São distribuídos 100 pontos em cada módulo, divididos em 60 pontos de prova e 40 pontos de trabalho (a ser definido por cada professor orientador de aprendizagem). Ao término do sexto módulo, o estudante poderá se matricular em outro componente curricular. Assim, sucessivamente, até concluir todo o **Ensino Fundamental**.

- Considerando que cada componente curricular é dividido em seis módulos e que a média para aprovação é de 50%, como você pretende gerenciar seu tempo e esforços para garantir seu progresso escolar? Quais estratégias você planeja adotar para alcançar seus objetivos de aprendizado e avançar de forma substancial até concluir todo o **Ensino Fundamental**?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

- Quais são seus principais objetivos escolares de curto e longo prazo nesse processo de aprendizado?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

- Como você percebe os desafios adicionais enfrentados pelos alunos migrantes e refugiados ao se integrarem ao sistema educacional brasileiro?




---



---



---



---

- Considerando a diversidade de origens e experiências dos alunos jovens e adultos migrantes e refugiados, como você acredita que a escola pode oferecer um ambiente inclusivo e acolhedor para esses estudantes?




---



---



---



---

- Que medidas específicas você sugeriria para promover a integração e o sucesso escolar desses alunos no CESEC?




---



---



---



---

## EI, ESTAMOS NAS REDES!



Encontre informações importantes, comunicados, eventos e muito mais nos canais de comunicação do CESEC - Maria Vieira Barbosa:

### Site

<https://cesecmvb.webnode.page/>

← → ↻ cesecmbv.webnode.page

### QUADRO DE AVISOS



Itens: 1 - 2 de 2

### ESTUDOS



### PAROU DE ESTUDAR?

VENHA CONCLUIR SEUS ESTUDOS. COM ENSINO SUPLETIVO, SEMI-PRESENCIAL E GRATUITO.

Termine o Ensino Fundamental ou Médio de forma rápida, prática e **totalmente gratuita.**





Instagram

<https://www.instagram.com/cesecvandanovabh/?hl=pt-br>

Instagram

- Página inicial
- Pesquisa
- Explorar
- Reels
- Mensagens
- Notificações
- Criar
- Perfil
- Threads
- Mais

**cesecvandanovabh** Seguindo ▾ Enviar mensagem 🗨️ ⋮




92 publicações 987 seguidores 53 seguindo

Cesec - Venda Nova  
CESEC - Maria Vieira Barbosa  
ENSINO SUPLETIVO, SEMI-PRESENCIAL E GRATUITO  
#VEMSERCESEC  
Wpp: 31 34086302  
Padre Pedro Pinto, 775-Venda Nova, BH, MG  
cesecmbv.webnode.page/cesec

Seguido(a) por luansaraquel36732566, cristina.franca2021, gisele.santiago21 e outras 7 pessoas.

EVENTOS Contato Horários O Cesec

PUBLICAÇÕES REELS MARCADOS



## MÓDULO 2

### TRABALHO, MEMÓRIA E DIREITO

#### OBJETIVO

Facilitar a inserção e a adaptação dos alunos migrantes e refugiados à sociedade local, envolvendo-os em atividades que resgatem as suas memórias e que os ajudem a explorar as oportunidades disponíveis na nova comunidade, compreendendo os requisitos para diferentes profissões e desenvolvendo habilidades linguísticas específicas para o ofício e adquirir conhecimento sobre os costumes e as expectativas culturais no local de trabalho.

Além disso, a proposta também irá abordar questões relacionadas à igualdade de oportunidades, inclusão social e a importância da educação contínua para o sucesso profissional.

#### TEMPO DE DURAÇÃO

De 04 a 06 h/aula.

#### RECURSOS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS

Textos fotocopiados e projetor multimídia.

## PRA COMEÇO DE CONVERSA...

Desde 1992 na estrada, o grupo musical Pato Fu está sempre em transformação. A banda mineira já se destacou nas principais premiações nacionais, conquistou um Grammy Latino, vendeu discos de ouro e emplacou canções em trilhas de novela, e é também conhecida por se manter incansavelmente original.

[...]

Além de shows por todo Brasil, a banda já se apresentou no Japão, Portugal, Inglaterra e Estados Unidos, e tem sido reconhecida como um dos grupos mais criativos do cenário Pop atual. John, guitarrista e principal compositor do grupo, define: “Somos a mesma banda. Não somos mais a mesma banda.”

Disponível em: <https://patofu.com.br/>. Acesso em: 11 abr. 2023.

## AQUECIMENTO...

- O título da canção da banda mineira Pato Fu é “**Vida de Operário**”. Quais representações esse título traz a você?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

- Você conhece alguma outra expressão que poderia substituir a palavra operário?

SUA  
VEZ

---



---



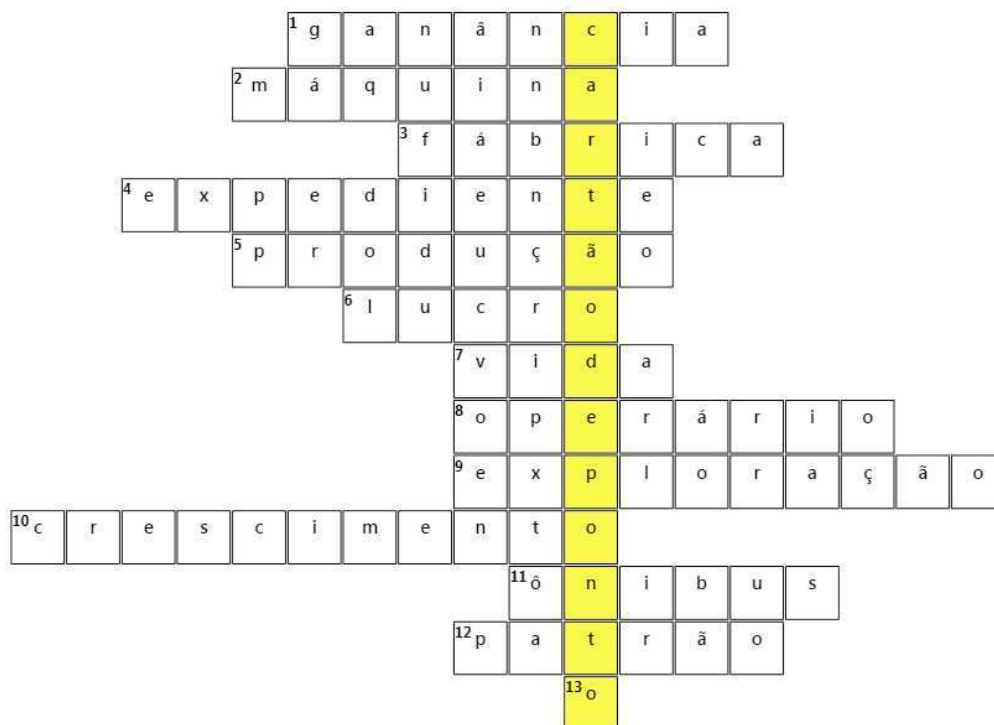
---



---

## RECONHECENDO O VOCABULÁRIO

### Vida de Operário



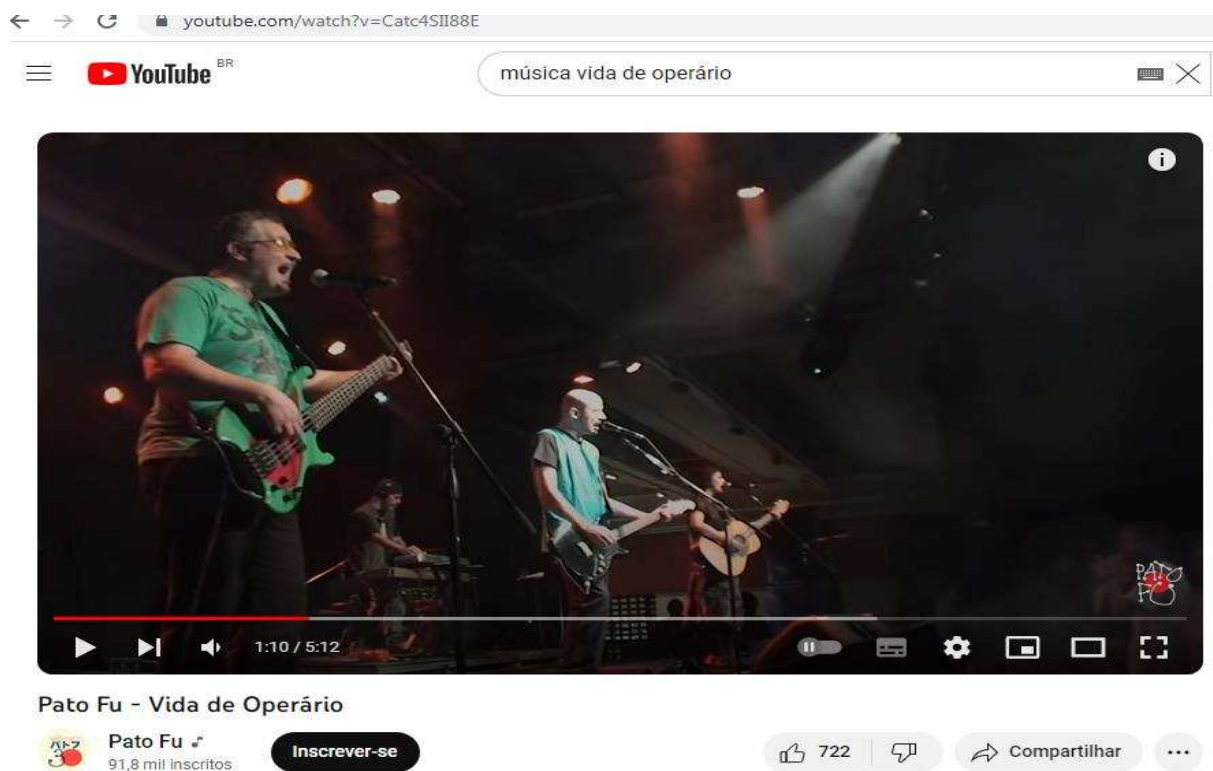
1. Avidez de ganho, de lucro.
2. Aparelho destinado a produzir movimentos ou a transformar determinada forma de energia.
3. Estabelecimento onde se fabrica alguma coisa ou se prepara algum produto.
4. Horário de funcionamento de uma repartição pública, loja ou serviço de atendimento.
5. Ato de produzir.
6. Ganho líquido, benefício.
7. O período de tempo que decorre desde o nascimento até à morte dos seres.
8. Pessoa que tem ofício manual ou mecânico, sobretudo no setor industrial.
9. Tentativa de tirar proveito ou utilidade de alguma coisa.
10. Desenvolvimento progressivo (em altura, volume ou intensidade).
11. Grande veículo automóvel de transporte coletivo de passageiros, urbano, rodoviário ou turístico.
12. Proprietário ou chefe de uma empresa industrial ou comercial, em relação aos funcionários, operários ou outros empregados.

[educolorir.com](http://educolorir.com)

Aplicativo de referência disponível em: <https://www.educolorir.com/crosswordgenerator.php>.

Acesso em: 11 agost. 2023.

## AUMENTE O SOM...



Disponível em: <https://youtu.be/Catc4SII88E>. Acesso em: 13 abr. 2023.

## MÚSICA: VIDA DE OPERÁRIO (FALCÃO)

Música: Vida de Operário (Falcão) Gravado no SESC Belenzinho, SP, no dia 04 de agosto de 2012, em show realizado dentro do projeto "Álbum", em que bandas tocam o repertório inteiro de um disco. O Pato Fu tocou na sequência original o álbum "Gol de Quem?" de 95, e mais algumas outras canções, a maioria da mesma época. Realizado por Tati Fujimori.

## VIDA DE OPERÁRIO

*Fim de expediente cinco e meia*

*Cartão de ponto, operários*

*Saem da fábrica cansados da exploração*

*Oito horas e de pé*

*E de pé na fila ônibus lotado*

*Duas horas em pé ou sentado*

*Vida de operário*

*Vida de operário*

*Vida de operário*

*Braços na máquina operando a situação*

*Crescimento da produção*

*E o lucro é do patrão*

*Semana é do patrão*

*Ganância é do patrão*

**DICA**

Quer conhecer mais sobre essa banca e apreciar o seu som? Acesse as variadas plataformas musicais que disponibilizam os seus sucessos:



FONTE: <https://i.pinimg.com/564x/9e/a8/ce/9ea8cee8892d2a3efb0584435688a4ca.jpg>. Acesso em:

17 abr. 2023.

♪ Itunes: <https://itunes.apple.com/br/artist/pa...>

Spotify : <https://open.spotify.com/artist/4NSbU...>

♥Instagram: <https://www.instagram.com/patofu/>



Facebook: <https://www.facebook.com/patofuoficial>

### A NOSSA CONVERSA VAI COMEÇAR...

- Como você descreveria a melodia<sup>18</sup> da canção "Vida de Operário", da banda Pato Fu?




---



---



---

- Quais instrumentos musicais você consegue identificar na canção e como eles contribuem para a sonoridade geral da música?




---



---



---

- Como a dinâmica da música é explorada? Existem momentos de maior intensidade ou variações de volume ao longo da canção?




---



---



---

- Como você interpreta a expressão vocal da vocalista Fernanda Takai na música?




---



---



---

<sup>18</sup> MÚS.: sequência de notas ou sons que, apresentando organização rítmica com sentido musical, se relacionam reciprocamente de modo a formar um todo harmônico; linha melódica. [https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol\\_www/v6-1/html/index.php#1](https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-1/html/index.php#1) Acesso em: 06 mar. 2024.

## CONTINUANDO A NOSSA CONVERSA...

- Considerando o título da canção "**Vida de Operário**", como a utilização de palavras simples e cotidianas no vocabulário da música contribui para a **representação** e **denúncia** da dura rotina dos trabalhadores na sociedade contemporânea?



---

---

---

---

- De que forma a música retrata as **dificuldades enfrentadas** pelos trabalhadores na fábrica e como essas dificuldades são relacionadas à exploração e à ganância do patrão?



---

---

---

---

- Que **crítica social** é feita por meio da **metáfora** de "braços na máquina operando a situação"?



---

---

---

---

## HORA DA LEITURA...

Leia alguns depoimentos de migrantes<sup>19</sup>, retirados do artigo “*Trajetórias ocupacionais de trabalhadores imigrantes no Brasil: caminhos desiguais*”:

### Depoimento 1

“Eu tinha 14 anos quando meu pai morreu e eu tive que assumir o trabalho que ele fazia no campo, trabalhava na nossa terra mesmo, aí plantava todas as plantas, tomate, pimenta, milho, mandioca, quiabo, feijão, aí vendia. Lá no Haiti o trabalho é muito difícil porque lá tem mês que tem água e tem mês que não tem, aí perdia tudo [...]. Aqui sou carregador, o trabalho é pesado demais, carregar caixa de alimento, eu entro 6h da manhã e saio 17h da tarde, eu pensar que Deus vai arrumar um trabalho melhor para mim [...]” (Joseph, 24 anos, haitiano).

### Depoimento 2

“No meu primeiro emprego eu vendia roupas, camiseta, aí depois eu deixei, trabalhei na empresa Coca-Cola, aí saí e fiquei trabalhando por conta própria pintando. [...] Agora aqui estou na empresa de tomate, mas lá o serviço é muito ruim, o trabalho começa 4 horas da manhã até meio-dia, sem parar, e às vezes tem que trabalhar até 22 horas da noite, é muito pesado, mais que em Haiti, mas em Haiti não tem trabalho nenhum agora.” (Vicent, 41 anos).

---

<sup>19</sup> Amaral Suzuki, L. S. (2019). Trajetórias ocupacionais de trabalhadores imigrantes no Brasil: caminhos desiguais. *Sociedade e Cultura. Revista de Pesquisa e Debates em Ciências Sociais*, 22(1), 66-87. Universidade Federal de Goiás.

### Depoimento 3

“Eu vim por causa da guerra na Síria, não tinha mais segurança para ficar lá com minha família, eu deixei para trás 40 anos da minha vida [...]. Por que Brasil? Porque só Brasil abre portas para viajar sem documentos. Por isso escolhi o Brasil, porque no Brasil não precisa. Eu não sabia muitas coisas sobre o Brasil, só algumas, como Rio de Janeiro, São Paulo, Amazonas, café e futebol (Daniel, 43 anos, sírio)”.

### Depoimento 4

“Aqui no Brasil eu preciso trabalhar, eu ainda não consegui reconhecer o meu diploma, mas estou tentando, para mim eu quero reconhecer o meu diploma, para tirar o meu diploma do Brasil, porque eu estudei 5 anos para ficar engenheiro e não cozinheiro. Mas também eu preciso trabalhar para viver, eu gosto de cozinhar, eu gosto da cozinha, da comida, mas eu cozinava antes no meu país como hobby, não como trabalho.” (Daniel, 43 anos, sírio).

### Depoimento 5

“No Canadá eu trabalhava naquele esquema de faculdade, verão você trabalha em qualquer coisa para ter dinheiro, mas aqui no Brasil eu sempre trabalhei dando aula de inglês. Era quase forçado, se você sabia inglês, você era forçada a dar aula de inglês. [...] Fui empurrada. Eu não sabia o que fazer, eu estava meio parada, aí veio alguns lá em casa, “olha, meu curso está precisando de professor e quero você”, fui empurrada. Eu lembro de falar: mas eu não sei dá aula, fiz faculdade no Canadá, mas em outra área. Eles: mas a gente treina, você tem que saber. Daí pra frente eu descobri que levo o jeito pra coisa e gosto. Mas fui empurrada”. (Alicia, 61 anos, canadense).

## REFLETINDO...

**SOBRE O DEPOIMENTO 1:**

- Como o início precoce de sua carreira no campo no Haiti influenciou a visão de Joseph sobre o trabalho e as oportunidades profissionais?




---



---



---



---

- Como o contraste entre seu trabalho como agricultor no Haiti e seu trabalho como carregador no Brasil reflete as complexidades das experiências de trabalho de migrantes?




---



---



---



---

**SOBRE O DEPOIMENTO 2:**

- Quais são as razões que levaram Vicent a mudar de emprego diversas vezes, indo de vendedor de roupas para trabalhador na Coca-Cola, empreendedor autônomo e, finalmente, para uma empresa de tomate? Como essas transições afetaram sua estabilidade e qualidade de vida no Brasil?




---



---



---



---

- Ao mencionar que o trabalho na empresa de tomate é mais pesado no Brasil do que no Haiti, Vicent destaca os desafios enfrentados pelos migrantes em relação às condições de trabalho. Como você interpreta a perspectiva de Vicent sobre as oportunidades de emprego e as condições laborais no Brasil, e qual é a importância dessa reflexão?




---



---



---



---

- Qual das seguintes afirmações sobre o relato do trabalhador migrante constitui uma **ilegalidade trabalhista**?
  - A) O trabalhador teve experiências em diversos empregos, incluindo vendas de roupas e trabalhos temporários.
  - B) O trabalhador mencionou ter trabalhado por conta própria como pintor após deixar um dos empregos.
  - C) O trabalhador descreveu condições de trabalho excessivamente longas e pesadas na empresa de tomate.
  - D) O trabalhador comparou as condições de trabalho no Brasil com as condições em seu país de origem, o Haiti.

### **SOBRE O DEPOIMENTO 3:**

Qual fator foi decisivo para Daniel escolher o Brasil como destino, conforme seu depoimento?

- A) A presença de uma grande comunidade síria no Brasil.
- B) A facilidade de viajar para o Brasil sem a necessidade de documentos.
- C) A segurança proporcionada pelo governo brasileiro aos refugiados.
- D) O conhecimento detalhado que Daniel tinha sobre as cidades brasileiras.

- Qual é a importância do relato de Daniel sobre a escolha do Brasil como destino devido à ausência de requisitos de documentação?



---

---

---

---

No depoimento de Daniel, a palavra "isso" refere-se a qual aspecto específico da política de migração brasileira?

- A) A receptividade cultural dos brasileiros.
- B) A exigência de visto para entrada no país.
- C) A ausência de necessidade de documentos para viajar.
- D) O conhecimento sobre cidades famosas do Brasil.

- Como a experiência de Daniel, um imigrante sírio que deixou seu país de origem devido à guerra, ilustra a importância do trabalho ao decidir buscar refúgio no Brasil?



---

---

---

---

- Com base no depoimento de Daniel, analise os estereótipos sobre o Brasil mencionados por ele e discuta como esses estereótipos refletem a percepção internacional do país. (Convide um estudante brasileiro para que discutam juntos a esse respeito).



---

---

---

---

#### SOBRE O DEPOIMENTO 4:

- Substitua as palavras destacadas pelos sinônimos a seguir:

*Sinônimos: são palavras que têm significados muito parecidos entre si.*

país – necessito – cursei – passatempo – certificado

“Aqui no \_\_\_\_\_ eu preciso trabalhar, eu ainda não consegui reconhecer o meu \_\_\_\_\_, mas estou tentando, para mim eu \_\_\_\_\_ reconhecer o meu diploma, para tirar o meu diploma do Brasil, porque eu \_\_\_\_\_ 5 anos para ficar engenheiro e não cozinheiro. Mas também eu preciso trabalhar para viver, eu gosto de cozinhar, eu gosto da cozinha, da comida, mas eu cozinhava antes no meu país como hobby \_\_\_\_\_, não como trabalho.” (Daniel, 43 anos, sírio).

- Qual das seguintes afirmações sobre a trajetória de emprego de Vicent é **VERDADEIRA**?
  - A) Vicent começou sua carreira como pintor antes de se juntar à Coca-Cola.
  - B) Vicent atualmente trabalha na indústria de roupas.
  - C) Vicent descreve seu trabalho atual na empresa de tomate como desgastante e longo.
  - D) Vicent afirma que o trabalho em Haiti é mais pesado do que em qualquer outro lugar.

#### SOBRE O DEPOIMENTO 5:

Observe as seguintes informações para responder a questão seguinte.

**ATENÇÃO!**

O **verbo** é uma palavra indispensável na organização do período.

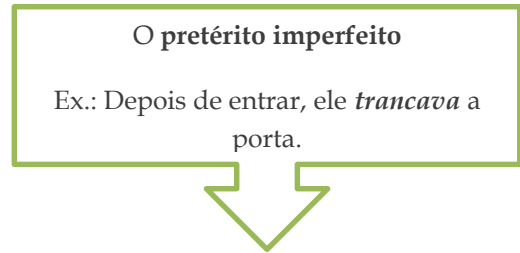
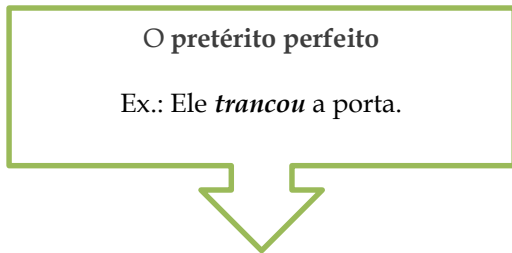
Mas, o que é um **verbo**?



Verbo é uma palavra que exprime ação, estado, fato ou fenômeno.

Os tempos verbais do **pretérito (passado)**: *em referência a fatos anteriores ao momento em que falamos.*

Pode ser subdividido em:



CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora nacional, 2020. p. 194 – 196.

### Se liga!

Caso você se depare com a seguinte frase: “**Quando cheguei, ele já tinha trancado a porta.**”, não se assuste, ok?! Temos, aqui, a língua de forma prática e acessível. Esse é um exemplo de frase muito comum no dia a dia no Brasil!

- Com base nas informações anteriores, complete as lacunas abaixo usando os verbos no **pretérito imperfeito** ou no **pretérito perfeito**, conforme apropriado.

No Canadá, Alicia \_\_\_\_\_ (trabalhar) naquele esquema de faculdade, onde \_\_\_\_\_ (trabalhar) durante os verões em qualquer coisa para ter dinheiro. Mas aqui no Brasil, ela sempre \_\_\_\_\_ (trabalhar) dando aula de inglês. Era quase forçado, se você \_\_\_\_\_ (saber) inglês, você \_\_\_\_\_ (ser) forçada a dar aula de inglês. Alicia \_\_\_\_\_ (ser) empurrada. Ela não \_\_\_\_\_ (saber) o que fazer, ela \_\_\_\_\_ (estar) meio parada, até que alguns amigos \_\_\_\_\_ (vir) lá em casa e disseram: "Olha, meu curso está precisando de professor e quero você". Alicia \_\_\_\_\_ (ser) empurrada. Ela lembra de falar: "Mas eu não sei dar aula, fiz faculdade no Canadá, mas em outra área". Eles

\_\_\_\_\_ (dizer): "Mas a gente treina, você tem que saber". Daí pra frente, Alicia \_\_\_\_\_ (descobrir) que leva jeito para a coisa e gosta. Mas ela \_\_\_\_\_ (ser) empurrada.

- Como a utilização dos tempos verbais **pretérito imperfeito** e **pretérito perfeito** ajudam a Alicia a narrar suas experiências de trabalho e adaptação em países distintos? Explique.




---



---



---



---

- Indique se o que se afirma é **VERDADEIRO** ou **FALSO**:

1. Alicia foi forçada a dar aulas de inglês no Brasil porque sabia o idioma, mesmo que não tivesse experiência anterior como professora.



2. Alicia decidiu dar aulas de inglês no Brasil por conta própria, sem receber nenhum incentivo externo. Verdadeiro ou Falso?



3. No início, Alicia tinha dúvidas sobre suas habilidades como professora de inglês, mas ao longo do tempo ela descobriu que possuía uma aptidão natural e começou a gostar da profissão. Verdadeiro ou Falso?



- Encontre, no caça-palavras, as palavras que aparecem no depoimento de Alicia.

**MIGRAÇÃO E TRABALHO**

**Horizontais**

2. -aplicação dos métodos próprios para assegurar a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e moral de um ser humano; pedagogia, didática, ensino.
3. -dar a conhecer (algo até então ignorado).
5. -língua indo-europeia do subgrupo germânico ocidental, língua oficial de vários Estados, esp. Inglaterra, Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia, Canadá e de várias ex-colônias.
9. -conjunto de atividades, produtivas ou criativas, que o homem exerce para atingir determinado fim.

**Verticais**

1. -mulher que ensina ou exerce o professorado.
4. -cada um dos programas de estudos específicos e organizados segundo a atividade ou profissão pretendida.
6. -opinião subjetiva ou apreciação crítica sobre algo; critério, preferência.
7. -parte de um programa de ensino, no conjunto de um curso, transmitida aos alunos por professor ou por meio de textos; lição.
8. -que não é feito com naturalidade; sem espontaneidade, artificial, contrafeito, fingido.

Aplicativo de referência disponível em: <https://www.educolorir.com/crosswordgenerator.php>.

Acesso em: 11 agost. 2023.

**VAMOS JUNTOS...**

Fonte: <https://www.gettyimages.com.br/>

Os depoimentos anteriores apresentam diversas experiências de migrantes, cada um com sua própria trajetória e motivos para buscar uma nova vida em um país estrangeiro.

**Questão 01.** Qual depoimento mais chamou a sua atenção? Por quê?



---

---

---

---

**Questão 02.** Você se identifica com alguma das experiências dos migrantes? Como isso se relaciona com a sua própria história?



---

---

---

---

**Questão 03.** Conforme a sua experiência, que desafios específicos você acredita que os migrantes enfrentam ao buscar reconhecimento de suas qualificações profissionais em um país estrangeiro?




---



---



---



---

**Questão 04.** Você acha importante compartilhar histórias de migrantes como as desses depoimentos? Por quê?




---



---



---



---

**Questão 05.** O que você acha que pode ser feito para facilitar a inserção de migrantes no mercado profissional?




---



---



---



---

**QUAIS SÃO AS CORES DA MINHA JORNADA?**

"Quais são as cores da minha jornada profissional?"

*Essa expressão é uma metáfora que se refere à diversidade de experiências e emoções que uma pessoa vivencia ao longo da sua vida.*

E QUANTO A VOCÊ?

- Como você descreveria as "cores" da sua própria jornada profissional até agora? Quais foram os momentos mais vibrantes e alegres que você experimentou em relação às práticas de **profissões e ofícios**?



---

---

---

- Você poderia compartilhar um momento desafiador ou sombrio de sua jornada que o tenha influenciado de alguma forma? Como você lidou com essa experiência?



---

---

---



- À medida que você continua sua jornada em um novo país ou contexto, quais cores você espera adicionar à sua "tela"?



---

---

---

- Como você acha que as experiências passadas, sejam elas positivas ou negativas, influenciam quem você é hoje? Elas definiram suas perspectivas ou valores de alguma maneira?



---

---

---

- A **metáfora** das "cores da jornada" sugere que cada experiência é valiosa e contribui para nossa história pessoal. Como você vê a importância dessas experiências, mesmo as mais desafiadoras, em sua vida?




---



---



---



---

### GENTILEZA GERA GENTILEZA!



- Às vezes, a busca por trabalho em um novo estado ou país pode ser desafiadora e exigir a adaptação a um ambiente completamente diferente. Como você acha que podemos apoiá-lo em sua jornada profissional, enquanto procura trabalho?




---



---



---



---

- Que ações ou palavras podem demonstrar nosso apoio e compreensão em relação às dificuldades que vocês, migrantes e refugiados, enfrentam ao estabelecerem suas carreiras e profissões em um novo contexto?




---



---



---



---

Escreva VERDADEIRO ou FALSO:

**Questão 01.** Demonstrar apoio e compreensão em relação às dificuldades que migrantes e refugiados enfrentam em suas carreiras envolve apenas palavras e não requer ações concretas.

**Resposta:** \_\_\_\_\_

**Questão 02.** A empatia e o apoio podem ser expressos por meio de palavras de incentivo, mas ações práticas são igualmente importantes para ajudar migrantes e refugiados em suas trajetórias profissionais.

**Resposta:** \_\_\_\_\_

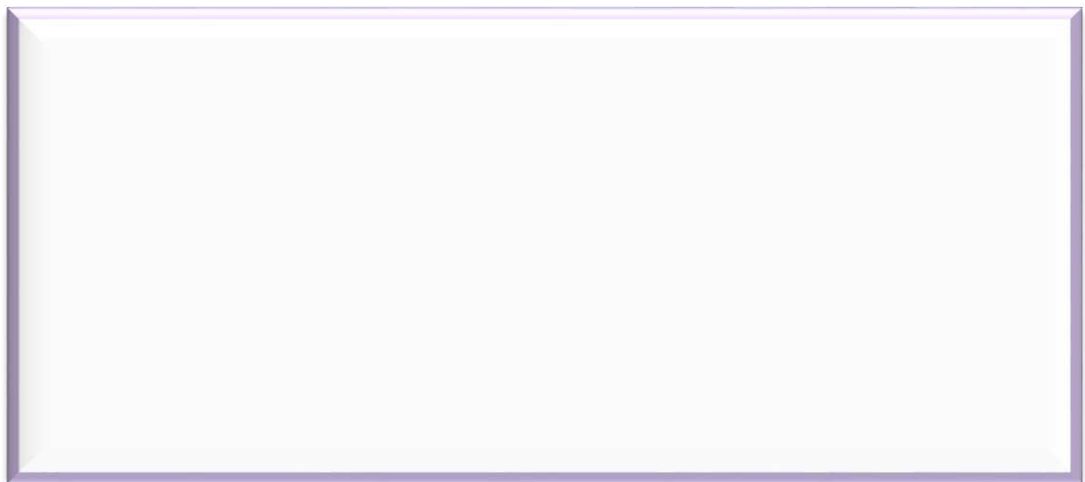
**Questão 03.** A compreensão das dificuldades que os migrantes enfrentam em suas carreiras é fundamental para fornecer um ambiente acolhedor e inclusivo em um novo contexto.

**Resposta:** \_\_\_\_\_

**Questão 04.** O apoio efetivo aos migrantes e refugiados em relação às suas carreiras não requer sensibilidade para suas experiências únicas e desafios enfrentados.

**Resposta:** \_\_\_\_\_

- Que tal fazermos um mural em que apareçam palavras ou expressões de gentileza?





## DIÁLOGOS:

TER CONHECIMENTO É COMO ABRIR JANELAS PARA O MUNDO...

- Estar bem informado sobre os nossos direitos e deveres é de fundamental importância. Pensando nisso, que tal lermos mais a esse respeito?



### Migrantes e refugiados: desafios aos seus direitos

Ao longo dos últimos textos sobre os direitos dos migrantes e refugiados, foi destacado que o ato de migrar é um direito humano e a condição de estrangeiro não pode ser motivo de discriminação. Contudo, muitas vezes o amparo a essas pessoas pelos países de acolhimento não é o ideal.

Como consequência, os migrantes e especialmente os refugiados, se encontram em uma situação de desconsideração dos seus direitos fundamentais, enfrentando obstáculos para serem integrados socialmente e terem uma vida digna.

Para se ter uma ideia, de acordo com a UNESCO (2019), cerca de 47% das crianças refugiadas no mundo não vão à escola de educação primária, tendo o seu direito à educação violado.

Sendo assim, neste texto do Equidade vamos falar um pouco mais sobre os desafios que os migrantes e refugiados enfrentam para terem os seus direitos garantidos.

[...]

Para continuar, acesse:

[https://www.politize.com.br/equidade/blogpost/migrantes-e-refugiados-desafios-aos-seusdireitos/?gclid=CjwKCAjw38SoBhB6EiwA8EQVLqmuW7oZRZWJypfZ409zKJ6yDEBowZ-4o3tJy6VxReoO-uxuO8iGmBoCrHwQAvD\\_BwE](https://www.politize.com.br/equidade/blogpost/migrantes-e-refugiados-desafios-aos-seusdireitos/?gclid=CjwKCAjw38SoBhB6EiwA8EQVLqmuW7oZRZWJypfZ409zKJ6yDEBowZ-4o3tJy6VxReoO-uxuO8iGmBoCrHwQAvD_BwE)

Se liga!

Para complementar o assunto, acesse o *podcast* “Migrantes e Refugiados: desafios aos seus direitos”.



Disponível em:

[https://open.spotify.com/episode/4pOFWjvLiRFuQvqgipUN1?go=1&sp\\_cid=31daec7e7d6f44351d672eb7997aab9e&utm\\_source=embed\\_player\\_p&utm\\_medium=desktop&nd=1](https://open.spotify.com/episode/4pOFWjvLiRFuQvqgipUN1?go=1&sp_cid=31daec7e7d6f44351d672eb7997aab9e&utm_source=embed_player_p&utm_medium=desktop&nd=1). Acesso em: 12. jan. 2024.

**VEJA ALGUMAS PERGUNTAS E RESPOSTAS QUE CONTEXTUALIZAM ALGUNS ASPECTOS DE INTERESSE DE MIGRANTES E REFUGIADOS:**

- Quais são os documentos internacionais mencionados que visam proteger os direitos dos migrantes e refugiados?

**Resposta:** *A Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Convenção das Nações Unidas relativa ao Estatuto do Refugiado e o seu Protocolo de 1967, e a Declaração de Nova York.*

- Quais são alguns dos direitos fundamentais que os Estados signatários desses documentos são obrigados a garantir aos migrantes e refugiados?

**Resposta:** *O direito à vida, à igualdade, à liberdade, à educação, ao trabalho, ao acesso à saúde, à não discriminação e, no caso dos refugiados, a proibição de expulsão.*

- De acordo com a UNESCO, qual é a porcentagem de crianças refugiadas que não frequentam a educação primária em todo o mundo?

**Resposta:** *Cerca de 47% das crianças refugiadas no mundo não vão à escola de educação primária.*

- Qual é a principal causa de morte entre os refugiados no mundo, de acordo com o relatório "Annual Public Health Global Review" de 2020?

**Resposta:** *A malária é a principal causa de morte entre os refugiados no mundo (20%).*

- Que medidas e programas são mencionados no texto como iniciativas no Brasil para auxiliar a integração de migrantes e refugiados na sociedade brasileira?

**Resposta:** *MIGRAFLIX, Programa de Apoio para a Recolocação dos Refugiados (PARR), e Empresas com Refugiados.*

- Quais são os quatro grandes objetivos internacionais estabelecidos pela ONU a partir do Fórum Mundial sobre Refugiados em 2019?

**Resposta:** (1) *Aliviar as pressões nos países de acolhida;*  
(2) *Melhorar a autossuficiência de pessoas em situação de refúgio;*  
(3) *Expandir o acesso a soluções em países terceiros;*  
(4) *Apoiar as condições nos países de origem para o retorno em segurança e dignidade.*

SAIBA MAIS...

**“Direitos dos Refugiados e Migrantes”, confira o vídeo abaixo, publicado no canal Politize!**



Disponível em: <https://youtu.be/udSo9J4ITUY>. Acesso em: 23 set. 2024.

- Gostaria de fazer alguma consideração sobre o vídeo? Sim ou não? Se sim, qual?




---



---



---



---

- Você já conhecia os seus direitos antes mesmo de migrar? Tinha conhecimento das diversas políticas de migração em diferentes países?




---



---



---



---

**Confira as páginas:**

<https://www.politize.com.br/equidade/>

Instituto Mattos Filho: <https://www.institutomattosfilho.org/>

Portal Politize!: <http://www.politize.com.br/>

Civicus: <https://civicus.com.br/>

**Redes sociais:**



Facebook: @portalpolitize



Instagram: @\_politize



Twitter: @\_Politize



Pinterest: portalpolitize



LinkedIn: Politize!

## EXPERIÊNCIAS...

Leia uma notícia publicada na página @asnegasdoziriguidumoficial (Instagram) sobre a experiência de empreendedorismo de duas irmãs angolanas:



Mesmo enfrentando **racismo** e xenofobia no Brasil, as empreendedoras angolanas Leopoldina e Katia Pedro investiram no **mercado** de cabelos. Com a loja *Hair Visibility* (@hairvisibility), não apenas **comercializam** cabelos de qualidade a preços acessíveis, mas também promovem **autoestima** e confiança feminina, destacando-se como empresárias de referência no ramo. O **ápice** de xenofobia e racismo ocorreu durante os estudos na faculdade, onde colegas **questionavam** como **pagavam** a faculdade, entre outros questionamentos. Ao longo de duas décadas no país, as irmãs se reinventaram **através** do empreendedorismo, mas destacam a felicidade de **proporcionar** autoestima às mulheres negras.

#AsNegasDoZiriguidum

Disponível em:

<https://www.instagram.com/p/C25Jr9cLVqu/?igsh=MXFoY21ueTlzc3F5aA%3D%3D>. Acesso em:

03 fev. 2024.

• **Associe as colunas:**

- |  |                             |
|--|-----------------------------|
| 1. O que as empreendedoras angolanas Leopoldina e Katia Pedro enfrentaram no Brasil? | ( ) Mercado de cabelos.     |
| 2. Qual é o negócio em que as irmãs investiram?                                      | ( ) Racismo e xenofobia.    |
| 3. Além de comercializarem cabelos, o que as empreendedoras promovem?                | ( ) Autoestima e confiança. |

- Como o empreendedorismo se torna uma ferramenta de **resistência** e **superação** para as empreendedoras angolanas no Brasil?




---



---



---



---

- Retorne ao texto e veja as palavras destacadas. Logo após, substitua essas palavras por outras equivalentes. Para auxiliá-lo (a), escolha as palavras do quadro:

negócio - vendiam - preconceito - amor-próprio -  
perguntavam - possibilitar - por meio - quitavam - auge

“Mesmo enfrentando \_\_\_\_\_ e xenofobia no Brasil, as empreendedoras angolanas Leopoldina e Katia Pedro investiram no \_\_\_\_\_ de cabelos. Com a loja Hair Visibility (@hairvisibility), não apenas \_\_\_\_\_ cabelos de qualidade a preços acessíveis, mas também promovem \_\_\_\_\_ e confiança feminina, destacando-se como empresárias de referência no ramo. O \_\_\_\_\_ de xenofobia e racismo ocorreu durante os estudos na faculdade, onde colegas

\_\_\_\_\_ como \_\_\_\_\_ a faculdade, entre outros questionamentos. Ao longo de duas décadas no país, as irmãs se reinventaram \_\_\_\_\_ do empreendedorismo, mas destacam a felicidade de \_\_\_\_\_ autoestima às mulheres negras.”

- Você conhece algum caso de empreendedorismo de algum migrante ou refugiado que gostaria de compartilhar conosco?




---



---



---



---

### PAUSA PARA UMA REFLEXÃO...

- Refletindo sobre o texto, identifique e discuta a importância dos elementos **não mencionados**, como a **origem do crédito** e a **estrutura de apoio** mínima necessária para o empreendimento. Por que você acha que é crucial trazer esses aspectos à tona quando se analisa o sucesso de empreendedores refugiados e migrantes?




---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



# MÓDULO 3

## ARTE E MEMÓRIA...

### OBJETIVO

Desenvolver a capacidade dos alunos de refletirem sobre suas experiências pessoais e transformá-las em narrativas significativas estimulando a criatividade, a expressão escrita e a capacidade de organização das ideias, permitindo que os alunos explorem eventos importantes de suas vidas e os transformem em histórias envolventes e autênticas.

### TEMPO DE DURAÇÃO

De 4 a 06 h/aula.

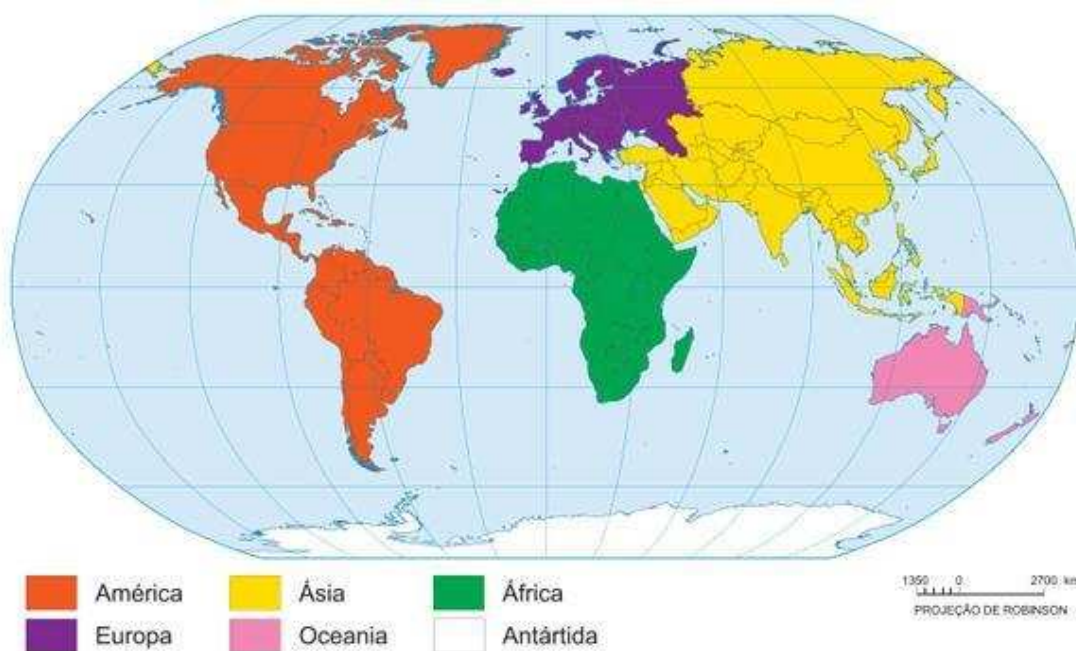
### RECURSOS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS

Textos fotocopiados e projetor multimídia.

## AQUECIMENTO...

### Tecendo Conexões: Preparando o Terreno

**Proposta 01:** Pra começo de conversa... Represente sua trajetória migratória no mapa sinalizando como preferir.



Representação gráfica dos seis continentes.

Fonte:

[https://geoftp.ibge.gov.br/produtos\\_educacionais/mapas\\_tematicos/mapas\\_do\\_mundo/politico/continentes.pdf](https://geoftp.ibge.gov.br/produtos_educacionais/mapas_tematicos/mapas_do_mundo/politico/continentes.pdf). Acesso em 05 mar. 2024.

**Proposta 02:** Que línguas você fala? Como você se sente em relação à sua capacidade de usar o português atualmente?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

**Proposta 03:** Que tal assistirmos ao vídeo de entrevista da escritora haitiana Edwidge Danticat? O áudio está em **inglês**. Você conhece esta língua? Tente identificar palavras similares entre a sua língua e o inglês.

SUA  
VEZ

---



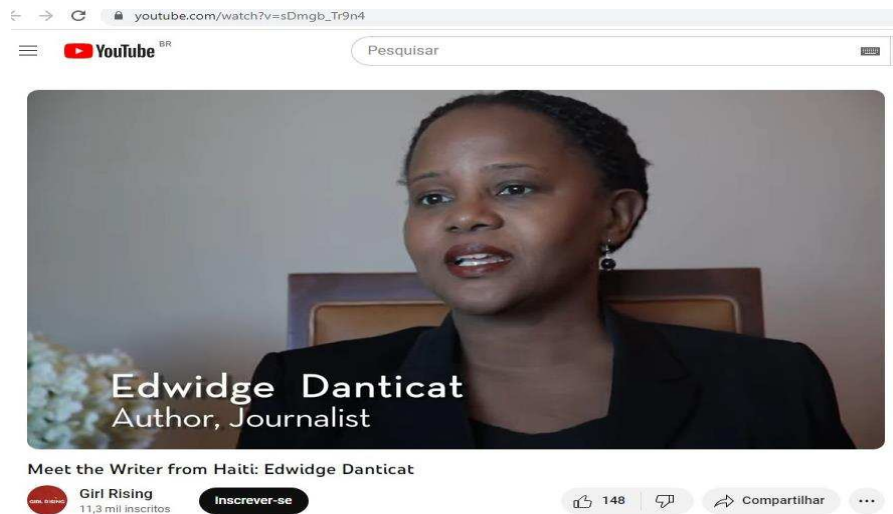
---



---



---



APERTE O  
PLAY!

Disponível em: [https://youtu.be/sDmgb\\_Tr9n4](https://youtu.be/sDmgb_Tr9n4). Acesso em 11 out. 2023.

**Proposta 04:** Agora, vamos acessar a entrevista para conhecermos um pouco mais sobre Edwidge Danticat, escritora haitiana, e seu livro *Breath, Eyes, Memory?*



Leia alguns trechos extraídos da entrevista da escritora **Edwidge Danticat**:

***UMA CONVERSA COM EDWIDGE DANTICAT SOBRE  
RESPIRAÇÃO, OLHOS, MEMÓRIA***

**P: Por que você decidiu escrever *Breath, Eyes, Memory* ?**

**R:** *Comecei *Breath, Eyes, Memory* quando ainda estava no ensino médio, depois de escrever um artigo para um jornal adolescente de Nova York sobre minha saída do Haiti e minha vinda para os Estados Unidos quando criança. [...]*

**P: Como foi para você vir para os Estados Unidos quando criança?**

**R:** *Foi tudo muito diferente. Eu não falava a língua. Me senti muito perdida e me fechei em mim mesma, fiquei muito mais tímida do que já era. Procurei consolo nos livros, li muito e mantive diários escritos em crioulo, francês e inglês fragmentados. Acho que é muito difícil para cada criança que vem de outra cultura. [...] Sophie, a narradora, é uma falante recente de inglês e, ao contar uma história em inglês, ela definitivamente tentaria ser econômica com suas palavras. [...] Ela iria principalmente aos eventos importantes, direto ao ponto. Ela também errava algumas coisas, às vezes, mas tudo se resumia à história, ao que ela quer te contar.*

[...]

Disponível em:

[https://www.bookbrowse.com/author\\_interviews/full/index.cfm?author\\_number=1022](https://www.bookbrowse.com/author_interviews/full/index.cfm?author_number=1022). Acesso

em: 11 out. 2023.

- Como você acha que a experiência de Sophie, sendo uma falante recente de inglês, pode influenciar a maneira como ela conta uma história nesse novo idioma?




---



---



---



---

## E A NOSSA CONVERSA CONTINUA...

PARA RESPONDER ÀS PERGUNTAS SEGUINTEs, CONVIDE UM COLEGA DE CLASSE, BRASILEIRO, PARA QUE POSSAM DESFRUTAR JUNTOS DESSA EXPERIÊNCIA

**Questão 01.** Danticat explora o tema da migração e como afeta as famílias. Ela menciona seus próprios pais deixando o Haiti quando ela era criança. Como a separação de famílias, devido à migração, reflete as experiências de muitos migrantes?

SUA  
VEZ

---



---



---

**Questão 02.** A escritora menciona a realidade política do Haiti em seu livro. Como a política e a instabilidade afetam as pessoas? E como as circunstâncias políticas influenciam a vida como um todo?

SUA  
VEZ

---



---



---

**Questão 03.** Edwidge começou com um artigo pessoal e, em seguida, desenvolveu uma história ficcional. Você considera que a ficção pode ser uma ferramenta poderosa para explorar questões sociais, políticas e pessoais? Que outras histórias fictícias você conhece que fazem o mesmo?

SUA  
VEZ

---



---



---

**Questão 04.** Como ocorreu a sua experiência de imigração? Como foi para você? Quais foram os desafios e as experiências que mais te marcaram?



SUA  
VEZ

---

---

---

---

**Questão 05.** A autora menciona que encontrou consolo nos livros quando chegou aos Estados Unidos. Você teve experiências semelhantes de buscar refúgio na leitura ou na escrita em momentos desafiadores de sua vida?



SUA  
VEZ

---

---

---

---

**Questão 06.** Danticat descreve como a linguagem pode ser uma barreira inicial para os migrantes. Você acredita que a linguagem é uma das principais dificuldades que as pessoas enfrentam ao se mudarem ou viajarem para outro país?



SUA  
VEZ

---

---

---

---

**Questão 07.** No final, a autora menciona que Sophie tentaria ser econômica com suas palavras ao contar uma história em inglês. Você acha que a linguagem e a comunicação podem ser simplificadas quando se está em um ambiente culturalmente diferente?



SUA  
VEZ

---

---

---

---

**Questão 08.** Como você vê as experiências compartilhadas por Edwidge Danticat e outras histórias de migrantes como fonte de inspiração e aprendizado? Existem lições ou *insights* específicos que você retirou dessas experiências?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

**LEIA O SEGUINTE TEXTO INFORMATIVO SOBRE O HAITI:**

**HAITI, “LA PERLE DES ANTILLES”**

**(A PÉROLA DAS ANTILHAS)**

#### REPÚBLICA DO HAITI



<b>Nome oficial</b>	<b>République d’Haiti (em francês); Repiblik d’Ayiti (em crioulo haitiano)</b>
<b>Localização</b>	Caribe. Ocupa um terço, a oeste, da Ilha Hispaniola, é banhado pelo mar do Caribe ao sul, pelo oceano Atlântico ao norte e faz fronteira, a leste, com a República Dominicana
<b>Estado e Governo</b>	República semi-presidencialista
<b>Idiomas<sup>1</sup></b>	Crioulo e francês (oficiais)
<b>Moeda<sup>1</sup></b>	Gourde
<b>Capital<sup>1</sup></b>	Porto Príncipe (2,37 milhões de hab. em 2014)
<b>Superfície<sup>1</sup></b>	27.750 km <sup>2</sup>
<b>População<sup>2</sup></b>	9.896.400 hab. (2010)

---

**Densidade demográfica<sup>2</sup>** 357 hab./km<sup>2</sup> (2010)

**Distribuição da população<sup>3</sup>** Urbana (52,02%) e rural (47,98%) (2010)

**Analfabetismo<sup>1</sup>** 39,3% (2015)

**Composição étnica<sup>1</sup>** Negros (95%); brancos e mestiços de negros e brancos (5%)

**Religiões<sup>1</sup>** Católica romana (oficial, 54,7%); batista (15,4%); pentecostal (7,0%); adventista do sétimo dia (3%); metodista (1,5%) outras denominações protestantes (0,7%); vodu (oficial, 2,1%), outras (4,6%), nenhuma (10,2%). Muitos haitianos praticam vodu além de outra religião, com mais frequência o catolicismo. O vodu foi reconhecido como religião oficial em 2003 e é um sincretismo religioso do cristianismo com as religiões africanas.

---

Disponível em: <https://sites.usp.br/portalatinoamericano/espanol-haiti>. Acesso em: 13 nov.2023.

- Ei, você é haitiano, assim como a escritora Danticat? Quer nos contar algo mais sobre a sua terra natal, seu país de origem?




---



---



---



---

- Ah, você NÃO é haitiano? Tudo bem! Que tal nos contar algo mais sobre a sua terra natal, seu lugar de origem?




---



---



---



---



- As narrativas feitas até aqui lhe trouxeram memórias de sua cidade, estado ou país? Se sim, compartilhe conosco.




---



---

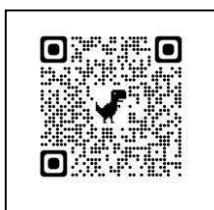


---



---

Para saber um pouco mais sobre o Haiti, acesse o **QRCode** abaixo:



Saiba mais em: <https://sites.usp.br/portalatinoamericano/espanol-haiti>. Acesso em: 13 nov. 2023.

### HORA DE CONHECERMOS MAIS ESCRITORES HAITIANOS...

Você já ouviu falar do escritor haitiano **Jacques Roumain** (Porto Príncipe, 4 de junho de 1907 – 18 de agosto de 1944)?



**SIM**



**NÃO**



**TALVEZ**



- Se sua resposta foi **SIM** ou **TALVEZ**, escreva algo a respeito...




---



---



---



---

- Mas, se sua resposta foi **NÃO**, que tal descobrirmos juntos algumas curiosidades a respeito deste escritor e de suas obras? Vamos lá?!

## BIOGRAFIA

*Acompanhe a leitura a seguir...*

The screenshot shows the Bertrand Livrarias website page for Jacques Roumain. The browser address bar displays 'bertrand.pt/autor/jacques-roumain/370290'. The page features a navigation menu on the left with categories like 'LIVROS', 'EBOOKS', and 'LIVROS ESCOLARES'. The main content area has an orange header with a silhouette of Jacques Roumain and his name. Below this, the title 'BIOGRAFIA' is followed by a short biography: 'Jacques Roumain (1907-1944) foi uma figura destacada da vida intelectual, científica e política do Haiti, tendo sido fundador do Partido Comunista haitiano.' There are also social media sharing icons and a 'PARTILHAR' button.

Jacques Roumain foi um renomado escritor haitiano do século XX, nascido em 1907 e falecido em 1944. Ele desempenhou um papel significativo na literatura e na política do Haiti, sendo um defensor dos direitos dos camponeses e um ativista político. Sua obra mais famosa, "Gouverneurs de la Rosée" (Senhores do Orvalho), extraordinário de nobreza e também de ternura, aborda questões sociais e culturais profundas em sua terra natal.

Roumain também foi co-fundador do Partido Comunista Haitiano e uma figura importante na promoção da identidade e cultura haitianas por meio de sua escrita e ativismo.

Disponível em: <https://www.bertrand.pt/autor/jacques-roumain/370290>. Acesso em: 20 set. 2023

## SE LIGA NA DICA!

### Vamos explorar juntos um pouquinho da obra “Senhores do orvalho”?

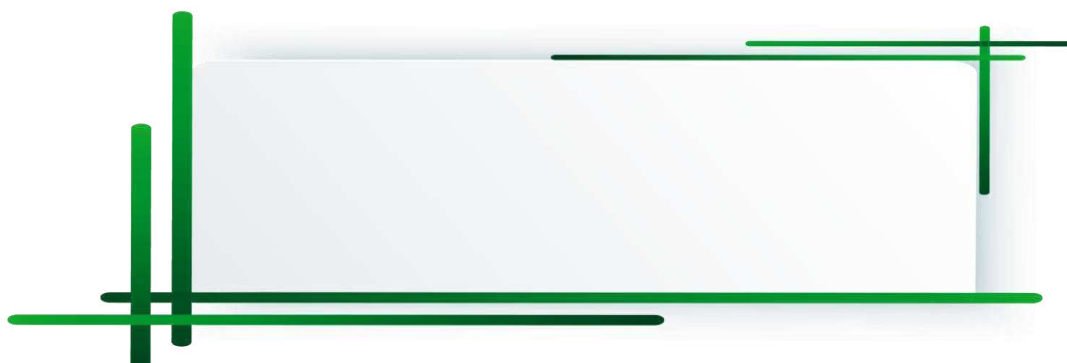
“Uma das obras fundadoras da literatura haitiana traz uma história de amor e luta, de valorização da cultura negra e da tradição, da exploração de recursos naturais e da solidariedade”.



“Senhores do Orvalho” é uma obra clássica da literatura haitiana escrita por Jacques Roumain. O livro narra a luta dos camponeses haitianos contra a opressão e explora questões sociais e políticas profundas. A história gira em torno de Manuel, um camponês que lidera uma revolta contra os latifundiários opressores em busca de justiça e liberdade. Roumain aborda temas como desigualdade, exploração e identidade cultural, destacando a importância da solidariedade e da luta coletiva. A narrativa é enriquecida com elementos folclóricos e místicos, oferecendo uma visão poderosa da história e cultura do Haiti. “Senhores do Orvalho” é uma obra emblemática que continua a ser relevante e influente na literatura caribenha e nas discussões sobre justiça social.

Disponível em: <https://carambaia.com.br/senhores-do-orvalho-jacques-roumain-acervo-18>. Acesso em: 09 set. 2023.

- Apresente, no quadro a seguir, alguma memória literária ou cultural através de uma imagem, recorte, pintura ou desenho. Vamos lá?



## HORA DA LEITURA

**Leia o trecho a seguir, retirado do primeiro capítulo da obra “Senhores do orvalho”:**

“E de repente o sol aparecia. Borbulhava como uma espuma de orvalho sobre o campo de capim. Honra e respeito, mestre sol, sol nascente. Mais terno e quente do que penugem de pintinho no dorso redondo do morro, todo azulado, por mais um instante, na frieza da madrugada. Aqueles homens negros o saúdam com um balanço das enxadas que arranca do céu vivas lascas de luz. E a folhagem rasgada dos pés de fruta-pão, remendada de azul, e o fogo do flamboyant por tanto tempo latente sob a cinza da noite e que, agora, explode numa fogueira de pétalas na orla das algarobas.

O canto obstinado dos galos se alternava entre um terreno e outro.

A fila movediça dos camponeses retomava o novo refrão num só bloco de voz:

*A té*

*M'ap mandé qui moune*

*Qui en de dans caille là C'est mouin avec cousine mouin*

*Compè répond:*

*Assez-é*

Brandindo as enxadas de cabo longo, coroadas de raios, e deixando-as cair com violência precisa:

*Mouin en dedans déjà*

*En l'ai-oh!*

*Nan point taureau*

*Passé taureau*

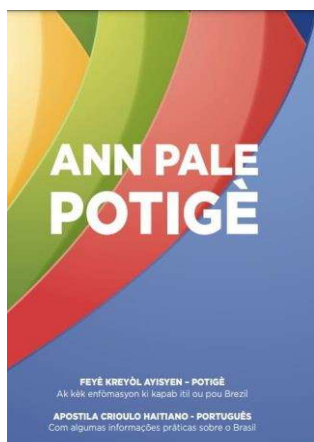
*En l'ai, oh[2]*

Uma circulação rítmica se estabelecia entre o coração pulsante do tambor e os movimentos dos homens: o ritmo era como um fluxo potente que os penetrava até o fundo das artérias e alimentava seus músculos com vigor renovado.”

ROUMAIN, Jacques. Senhores do Orvalho. [Título em francês: Gouverneurs de la Rosée]. Tradução para o português por [Monica Stahel]. São Paulo: Carambaia, 2022. 208 p. 05.

### LEIA COM ATENÇÃO:

Os trechos do texto que não estão em língua portuguesa estão em crioulo haitiano, também conhecido como *kreyòl ayisyen* ou simplesmente crioulo. É uma língua crioula que se desenvolveu no Haiti e é amplamente falada pela população haitiana. O crioulo haitiano é uma língua baseada no francês, mas com influências de línguas africanas e indígenas. É uma língua importante na cultura e na vida cotidiana do Haiti, ao lado do francês, como línguas oficiais do país.



Consulte também a cartilha do idioma Crioulo Haitiano no Portal de Imigração Laboral, cartilha elaborada pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública e disponível em:

<https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/component/k2/item/10303-cartilha-crioulo-haitiano-portugues>. Acesso em: 11 nov.

2023.

- Como você interpreta o uso do crioulo haitiano no texto?




---



---



---



---

VAMOS RECORDAR O SENTIDO DAS PALAVRAS NO TEXTO DE JACQUES ROUMAIN ?

Que tal encontrarmos algumas palavras escondidas na Cruzadinha?

**Horizontal:**

- Circulação rítmica que se estabelecia entre o coração pulsante do tambor e os movimentos dos homens. (**RITMO**)
- Ritmo que era como um fluxo potente. (**FLUXO**)
- Fluxo potente que alimentava os músculos com vigor renovado. (**ENERGIA**)
- Movimentos dos homens que se conectavam ao ritmo. (**DANÇA**)
- Coração pulsante do instrumento musical. (**TAMBOR**)
- Ação de bater no tambor. (**PERCUSSÃO**)

**Vertical:**

- Vigor renovado dos trabalhadores. (**FORÇA**)
- O que se estabelecia entre o coração pulsante do tambor e os movimentos dos homens. (**CONNECTIVIDADE**)

B	O	M	I	F	T	C	K	P	H	J	L	D
N	P	F	L	U	X	O	Ç	Q	S	F	X	Z
K	Q	O	B	E	D	N	S	V	F	J	S	W
L	V	R	J	D	Q	E	Q	C	D	E	C	M
D	N	Ç	P	E	R	C	U	S	S	Â	O	J
O	J	A	Y	R	I	T	M	O	V	I	E	U
G	Z	K	V	T	U	I	H	D	W	R	H	X
H	D	O	X	Z	S	V	L	C	B	N	E	T
R	Ç	S	W	C	O	I	S	G	H	J	S	K
T	D	Q	U	N	L	D	A	N	Ç	A	T	X
I	H	F	A	J	T	A	M	B	O	R	A	E
D	J	D	S	L	C	D	D	I	N	X	K	W
G	R	N	I	P	Z	E	N	E	R	G	I	A

Aplicativo de referência disponível em: <https://www.educolorir.com/crosswordgenerator.php>.

Acesso em: 11 agost. 2023.

## VOCÊ LEU COM ATENÇÃO? VAMOS TESTAR?

- No início do poema, o sol é comparado a uma espuma de orvalho no campo de capim.



- Os camponeses saúdam o sol com o balanço das enxadas, arrancando lascas de luz do céu.



- O morro é descrito como azulado, e essa cor permanece na frieza da madrugada.



- Os pés de fruta-pão têm folhagem rasgada, remendada de azul, que explode numa fogueira de pétalas ao nascer do sol.



- O refrão repetido pelos camponeses é "*M'ap mandé qui moune Qui en de dans caille là C'est mouin avec cousine mouin.*".



- Os galos cantam de maneira intermitente<sup>20</sup> entre os diferentes terrenos.



- O flamboyant permanece disfarçado sob a cinza da noite e explode em uma fogueira de pétalas ao amanhecer.



- Os camponeses cantam a nova música todos juntos, mostrando que estão todos unidos.



- O poema não faz nenhuma menção à relação dos camponeses com a natureza ao seu redor.



### ENTRE OUTRAS COISAS...

- Que sensações a imagem do morro azulado te expressa?




---



---



---



---

<sup>20</sup> 1 em que ocorrem interrupções; que cessa e recomeça por intervalos; intervalado, descontínuo. Disponível em: [https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol\\_www/v6-1/html/index.php#5](https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-1/html/index.php#5). Acesso em 10 jan. 2024.



- Qual a importância do **refrão** repetido pelos camponeses. O que ele parece simbolizar ou representar na narrativa do poema?




---



---



---



---

- Que sensações e emoções você acha que o poeta quer transmitir ao leitor através da descrição da natureza e das ações dos camponeses?




---



---



---



---

### INTERPRETANDO...

**Questão 01.** Quem está sendo mencionado quando o autor diz "*M'ap mandé qui mouné*"?

- A) Os camponeses.
- B) Os animais do campo.
- C) Os parentes do autor.
- D) Os mestres da fazenda.

**Questão 02.** Qual é o significado da expressão "*C'est mouin avec cousine mouin*"?

- A) Estou com minha esposa.
- B) Sou eu e minha família.
- C) Estou com meus amigos.
- D) Somos todos camponeses.

**Questão 03.** Qual é o significado de "*Assez-é*" na resposta de *Compè*?

- A) Continuem trabalhando.
- B) Já fizemos o suficiente.
- C) Precisamos de mais ajuda.
- D) Está bom assim.

**Questão 04.** O que é enfatizado quando o autor diz "*En l'ai-oh!*"?

- A) O desejo de alcançar algo.
- B) A alegria de estar lá.
- C) A pressa em sair.
- D) A hesitação em prosseguir.

**Questão 05.** Qual é o contraste apresentado na frase "*Nan point taureau / Passé taureau*"?

- A) Entre uma pessoa e um touro.
- B) Entre a frente e a parte de trás.
- C) Entre a ação de passar e não passar.
- D) Entre a rapidez e a lentidão.

## INDO ALÉM...

Frankétienne (nascido Franck Étienne em 12 de abril de 1936, em Ravine-Sèche, Haiti) é um escritor, poeta, dramaturgo, pintor, músico, ativista e intelectual haitiano. Ele é reconhecido como um dos principais escritores e dramaturgos do Haiti, tanto do crioulo francês quanto do crioulo haitiano, e é "conhecido como o pai das letras haitianas". Como pintor, ele é conhecido por seus coloridos trabalhos abstratos, muitas vezes enfatizando as cores azul e vermelho. Foi candidato ao Prêmio Nobel de Literatura em 2009, nomeado Comandante da *Ordre des Arts et Lettres* (Ordem das Artes e Letras), e foi nomeada Artista pela Paz da UNESCO em 2010.

Disponível em: <https://en.wikipedia.org/wiki/Frank%C3%A9tienne>. Acesso em: 16 agost. 2023.

Para você, qual seria a definição de ARTE?

SUA  
VEZ

Leia o texto sobre o escritor e editor Georges Castera:

creativetimereports.org/author/georges-castera/

ARTIGOS \ ARTISTAS \ SOBRE \ CREATIVETIME.ORG \

Pesquisar relatórios de tempo

# CREATIVETIMEREPORTS

ARTISTA

**Georges Castera**

Via Pétiön-Ville, Haiti

Nascido em Porto Príncipe em 1936, Georges Castera é uma das figuras mais conhecidas da poesia haitiana contemporânea. Atualmente mora em Pétiön-Ville, Haiti, onde trabalha como escritor e editor. Poeta, ilustrador e diretor literário das "éditions Mémoire", escreve em francês, crioulo e espanhol. Ele é membro fundador da Associação de Escritores Haitianos.

Castera começou a escrever ainda jovem. Na década de 1950, começou a publicar em jornais de Porto Príncipe e foi calorosamente recebido por escritores mais velhos. Em 1956, partiu para França e descobriu uma geração jovem entusiasmada por revolucionar o mundo. Nos seus escritos surrealistas e marxistas, Castera tomou o lado dos oprimidos e cantou as suas lutas diárias. Para Castera, poesia e revolução sempre foram compatíveis. A sua obra é uma revolta contra a injustiça, a miséria e a repressão – e uma aposta no amor e no desejo.

Na década de 1970, Castera veio para os Estados Unidos e trabalhou com os diretores teatrais Syto Cavé e Hervé Denis. Teve papel ativo na organização política da comunidade haitiana em Nova York e na criação da trupe de teatro Kouidor. Após a queda do presidente Duvalier em 1986 e após 30 anos de exílio Georges Castera regressou à sua terra natal Porto Príncipe onde ajudou a formar jovens poetas através de palestras e intervenções públicas muitas vezes com colegas escritores e amigos incluindo Anthony Phelps e Syto Cavé.

SIGA-NOS  
FACEBOOK TWITTER TUMBLR

SE INSCREVER  
Atualizações do Creative Time

IR →

Disponível em: <https://creativetimereports.org/author/georges-castera/> Acesso em: 16 agost. 2023.

- Os escritores haitianos Frankétienne e Georges Castera desempenham papéis significativos na literatura haitiana. Frankétienne é conhecido por seu estilo experimental e inovador, que enriquece a literatura haitiana com elementos pós-modernos e surrealistas. Sua obra influenciou a narrativa contemporânea e ampliou os horizontes da expressão literária. Georges Castera, embora possa seguir uma abordagem mais tradicional, contribui para a representação da cultura haitiana e das questões sociais em sua escrita.

- Ambos os autores abraçam a língua crioula haitiana e o francês em suas obras, destacando a diversidade linguística da literatura haitiana. Sua importância reside em preservar e enriquecer a identidade cultural do Haiti, enquanto contribuem para o panorama literário global.

UM OUTRO OLHAR...

AQUECIMENTO

- Como você interpreta o uso da **ARTE** como meio de expressar o sofrimento e a resiliência<sup>21</sup> de vítimas humanitárias?



---

---

---

---

- De que maneira a **ARTE** pode ajudar a fazer as pessoas pensarem diferente ou agirem de forma diferente em suas vidas?



---

---

---

---

- Qual é o impacto emocional e social que uma **obra de arte** pode ter na sensibilização para questões humanitárias?



---

---

---

---

<sup>21</sup> Resiliência (psicologia): capacidade de o indivíduo lidar com problemas, adaptar-se a mudanças, superar obstáculos [...]. Disponível em: [https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol\\_www/v6-1/html/index.php#9](https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-1/html/index.php#9). Acesso em: 20 jan. 2024.

## PAUSA PARA ADMIRAR UMA OBRA DE ARTE...



*Difficile émergence vers la lumière* é uma obra do artista haitiano Frankétienne e foi criada em 2011. Na parte inferior da obra, o artista escreveu antes de sua assinatura: "*Par-delà la fureur des tempêtes saisonnières il ya des voix qui parlent et des tripes qui saignent.*"

- O que você acha que representa esta pintura?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

*Difficile émergence vers la lumière* ( Dificil emergência para a Luz ) é uma obra do artista haitiano Frankétienne criada em 2011, e representa as vítimas dos furacões que costumam atingir esta região e seu esforço para alcançar a Luz.

Foi exibido ao público pela última vez durante a exposição "*Pour la memoire et la lumière*" ("Pela memória e pela luz") promovida pela fundação Ayiti Bel no Hotel NH Haiti El Rancho, em Pétion-Ville, Haiti, entre 11 e 25 de abril de 2014.

Posteriormente, foi adquirido por um colecionador particular. Na parte inferior da obra, o artista escreveu antes de sua assinatura: "*Par-delà la fureur des tempêtes saisonnières il ya des voix qui parlent et des tripes qui saignent.*" Pode ser traduzido como "**Além da fúria das tempestades sazonais, há vozes que falam e sangram**".

Disponível em: [https://en.wikipedia.org/wiki/Difficile\\_%C3%A9mergence\\_vers\\_la\\_lumi%C3%A8re](https://en.wikipedia.org/wiki/Difficile_%C3%A9mergence_vers_la_lumi%C3%A8re). Acesso em: 22 set. 2023.

SE  
LIGA!

**Que bom que estamos avançando juntos  
nestas novas descobertas!**

- Como a frase "*Par-delà la fureur des tempêtes saisonnières il ya des voix qui parlent et des tripes que saignent*", na obra de arte, se conecta com o que é mostrado visualmente? Explique.




---



---



---



---

- Como o artista revela as **vozes** e **feridas** escondidas na sociedade por meio de sua arte?




---



---



---



---

- Qual das seguintes alternativas **NÃO** é um tema abordado na obra "*Difficile émergence vers la lumière*" de Frankétienne?

- A) A representação das vítimas dos furacões.
- B) O esforço das vítimas para alcançar a luz.
- C) A influência da arte na memória coletiva.
- D) A venda da obra em um leilão público.

## OUTRAS VOZES...

Esse é Georges Castera e seu poema escrito em crioulo haitiano. Vamos ouvi-lo?



**Georges Castera** (Haiti, 27 de dezembro de 1936 – 24 de janeiro de 2020) foi um poeta e escritor. Foi membro fundador da Association des écrivains haïtiens e do Atelier Jeudi Soir. Ele escreveu em francês, crioulo haitiano e espanhol.

### Tanbou kreyòl

pwèm pou 2 podyòl ak 2 wòch

Tanbou mache di

sa-m pa ka pote

ma kapote-1

sa-m pa ka

sa-m pa ka

ma ka

trakatap katap ka

trakatap katap ka

GOUDOU GOUDOU GOUDOU

plop

plop

plop

Gen tanbou

se ak zo mò pou bat yo

pou bri a sek rek

Apre ou bat vant yo  
pou fè yo pale

GOUDOU GOUDOU GOUDOU

plop

plop

plop

pou fè yo pale  
pou nèg isit nèg lòtbò  
sispann lage chèy pay  
anba sab lanmè  
trakatap katap ka  
ma ka  
sa-m pa ka  
ma ka pote-1  
san-m pa kapote-1

Tanbou-m bat la  
Tanbou-m bat la  
wa karese-l ak men ou  
wa karese-l ak kò-w  
Mo kreyòl yo se tanbou-m  
Tanbou m'bat la rèk  
Tanbou m'bat la sèk

[...]

Tanbou mache di  
sa-m pa capote  
wa ka pote-  
  
wa kapote-l  
si-m pa ka pote-l  
sa-m pa kasa-m pa ka  
wa ka  
trakapap katap ka



Disponível em: <https://youtu.be/a39cUH5rEfc>. Acesso em 29 out.

2023.



**Questão 01.** Qual é a função dos versos "*plop plop plop*" no poema "*Tanbou kreyòl*"?

- A) Criar uma atmosfera de suspense.
- B) Representar o som de gotas d'água.
- C) Reforçar o ritmo do poema.
- D) Indicar um momento de silêncio.

**Questão 02.** O que o verso "*pou fê yo pale*" sugere sobre a intenção do narrador no poema?

- A) Expressar tristeza.
- B) Iniciar uma conversa.
- C) Silenciar as vozes.
- D) Provocar discussões.

**Questão 03.** Qual é a mensagem transmitida pelos versos "*wa karese-l ak men ou wa karese-l ak kò-w*"?

- A) Um chamado para a ação.
- B) Uma expressão de afeto.
- C) Um pedido de socorro.
- D) Uma narrativa de viagem.

**Questão 04.** O que os versos "*Mo kreyòl yo se tanbou-m Tanbou m'bat la rèk Tanbou m'bat la sèk*" sugerem sobre a identidade do narrador?

- A) Uma conexão com a cultura crioula.
- B) Uma aversão à tradição.
- C) Uma busca por pertencimento.
- D) Uma crítica à musicalidade.

**Questão 05.** Qual é a função do verso "*trakatap katap ka ma ka*" no poema?

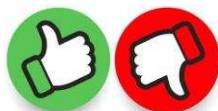
- A) Descrever um evento caótico.
- B) Representar o som de um tambor.
- C) Criar uma sensação de tranquilidade.
- D) Indicar um momento de reflexão

SE LIGA!

**Vamos conhecer juntos mais um escritor?**

**Esse escritor é cabo-verdiano.**

- Você já ouviu falar de Caetano da Costa Alegre?



- Já pensou como os **estereótipos**<sup>22</sup> podem influenciar a forma como percebemos e interagimos com os outros, limitando nosso entendimento sobre as pessoas e reforçando preconceitos?

SUA  
VEZ

---

<sup>22</sup> 3.2 ideia ou convicção classificatória preconcebida sobre alguém ou algo, resultante de expectativa, hábitos de julgamento ou falsas generalizações; ideia feita. Disponível em: [https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol\\_www/v6-1/html/index.php#1](https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-1/html/index.php#1). Acesso em 07 fev. 2024.

## Caetano da Costa Alegre



**Nome Completo:** Caetano da Costa Alegre

**Género Literário:** Poeta

**Profissão:** Médico naval

Foi um dos primeiros, poetas africanos de expressão portuguesa a colocar sua condição de africano na poesia, com versos assim: "Ah! Pálida mulher, olha, a noite é negra e tem milhões de estrelas./ o dia é belo e branco e tem apenas uma".

A sua poesia revela a dolorosa angústia de quem teve a cor como estigma indiciando já, um certo negrismo literário, configurador da etnicidade que marcará a literatura africana de língua portuguesa. Foi compilada postumamente no livro *Versos* (1916), cuja edição foi promovida pelo seu antigo companheiro e amigo Artur da Cruz Magalhães (1864-1928).

À edição original seguiram-se três edições, em 1950, 1951 e 1994

A obra, escrita em estilo romântico, popular na época, foi um êxito imediato pela forma em que celebra suas origens africanas, a expressão de nostalgia do estilo de vida de São Tomé, e a descrição do sentimento de alienação em se encontrava sua raça, sendo dos primeiros poetas africanos a lidar com assuntos raciais.

Manuel Ferreira, das Ilhas São Tomé e Príncipe, dava a seu conterrâneo Caetano de Costa Alegre o título de "criador da negritude em poesia".

Encontra-se colaboração da sua autoria nas revistas *A imprensa* (Revista científica, literária e artística 1885-1891) e *A Leitura Magazine Litterario* (1894-1896 Lisboa: Empresa Internacional.).

Disponível em: <https://www.lusofoniapoetica.com/sao-tome-principe/caetano-alegre>. Acesso em: 02 set. 2023.

- Considerando a descrição biográfica de Costa Alegre, que destaca sua produção artística como transmitindo a "expressão nostálgica do estilo de vida de São Tomé", como essa expressão nostálgica pode contribuir para a preservação da identidade cultural e memória coletiva da região?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

## HORA DA LEITURA

### AURORA

*Caetano da Costa Alegre*

“Tu tens horror de mim, bem sei. Aurora,  
 Tu és o dia, eu sou a noite espessa,  
 Onde eu acabo é que o teu ser começa.  
 Não amas!... flor, que esta minha alma adora.

És a luz, eu a sombra pavorosa.  
 Eu sou a tua antítese frisante,  
 Mas não estranhes que te aspire formosa,  
 Do carvão sai o brilho do diamante.  
 Olha que esta paixão cruel, ardente,  
 Na resistência cresce, qual torrente;  
 É a paixão fatal que vem da sorte,

É a paixão selvática da fera,  
 É a paixão do peito da pantera.  
 Que me obriga a dizer-te "amor ou morte"

## PARA REFLETIR...

- Como as memórias de sua terra natal e experiências de migração moldam a sua identidade? Em que medida essas memórias influenciam sua integração em novos ambientes e comunidades?




---



---



---



---

- "Tu tens horror de mim, bem sei. Aurora,". Como os eventos do passado podem influenciar nossas interações presentes?



---

---

---

- Como a oposição entre luz e sombra, amor e aversão, é explorada para representar as complexidades do relacionamento amoroso? Como esse conflito se reflete em relacionamentos interpessoais da vida real?



---

---

---

- Apesar do olhar contraditório existente entre o eu lírico e Aurora, você acredita que é possível criar novas memórias afetivas ao longo da vida?



---

---

---

- Como podemos cultivar e enriquecer nossas experiências para construir memórias afetivas positivas?



---

---

---

- Considerando o trecho "Na resistência cresce, qual torrente;" como essa imagem metafórica reflete o papel do migrante e do refugiado em um país estrangeiro?



---

---

---

## VOCÊ SABIA?

O menor país, dentre os nove países existentes que falam língua portuguesa, é **São Tomé e Príncipe**.

Atenção ao Caça-palavras, pois ele apresentará algumas palavras que servirão de pistas para que possamos conhecer um pouco mais sobre o país São Tomé e Príncipe:

### São Tomé e Príncipe

Menor país que fala Língua Portuguesa

D	Z	H	A	H	P	E	T	R	Ó	L	E	O	S
C	D	D	G	K	B	P	R	Í	N	C	I	P	E
C	R	I	S	T	I	A	N	I	S	M	O	D	W
P	L	S	E	Q	U	A	T	O	R	I	A	L	Z
I	A	E	V	P	O	R	T	U	G	U	E	S	C
M	R	Q	T	U	R	I	S	M	O	J	Q	M	L
L	V	W	C	A	C	A	U	L	D	E	D	I	I
Q	D	W	P	R	S	Ã	O	T	O	M	E	G	F
P	Y	H	L	Ã	F	R	I	C	A	D	Q	B	E
N	F	D	R	J	Q	I	R	I	L	H	A	B	F
K	X	H	F	R	E	P	Ú	B	L	I	C	A	M
D	O	B	R	A	F	N	E	D	R	O	K	N	X
O	X	K	N	E	Y	Z	Y	O	W	S	X	J	H
M	J	A	A	F	R	I	C	A	N	O	S	A	T

educolorir.com

africanos  
cristianismo  
equatorial  
petróleo  
príncipe  
sãotome  
áfrica  
cacau  
dobra  
ilha  
portugues  
república  
turismo

Aplicativo de referência disponível em: <https://www.educolorir.com/crosswordgenerator.php>.

Acesso em: 11 agost. 2023.

*Vamos conhecer um pouco mais sobre São Tomé e Príncipe?*

The screenshot shows the top section of the 'literafro' website. At the top, there is a dark blue navigation bar with the 'gov.br' logo on the left and links for 'CORONAVÍRUS (COVID-19)', 'ACESSO À INFORMAÇÃO', 'PARTICIPE', 'LEGISLAÇÃO', and 'ÓRGÃOS DO GOVERNO'. Below this is a yellow banner with the 'literafro' logo in green and black, the tagline 'o portal da literatura afro-brasileira', a search bar with the text 'Pesquisar...', and social media icons for Facebook, Twitter, and YouTube. A green navigation bar contains links for 'Inicial', 'Quem Somos', 'Autoras', 'Autores', 'Ensaístas', 'Teatro/Performance', 'Artigos', 'Resenhas', 'Editoras', and 'Programa TV'. Below the navigation bar, a breadcrumb trail reads: 'Início / literÁfricas / Literatura São Tomé e Príncipe / A literatura de São Tomé e Príncipe – Assunção de Maria Sousa e Silva, Maria Nazareth Soares Fonseca, Roberta Maria Ferreira Alves'. At the bottom of the screenshot, there is a footer with the text 'Literatura São Tomé e Príncipe', 'Última Atualização: 23 Março 2022', and 'Acessos: 8412'.

## A literatura de São Tomé e Príncipe

[...]

A literatura de São Tomé e Príncipe enquanto manifestação cultural e patrimonial do país tem sua gênese no contexto histórico colonial. Para alguns pesquisadores, ela pode ser sistematizada por dois momentos: colonial e pós-colonial. Enquanto as primeiras obras, no início do século XIX, surgiam por autoria de portugueses que residiam no país, posteriormente, vai predominar uma literatura são-tomense de autoria dos filhos da terra.

[...]

Situando o campo da poesia, gênero com mais destaque no percurso da literatura no país, registra-se, nos anos oitocentos, *Equatoriaes* (1898), de Antonio Lobo de Almada Negreiros e poesia de Caetano Costa Alegre. Trata-se de um momento de poucas condições de produção editorial, escasso incentivo e basicamente sem infraestrutura para os autores que se aventurassem a escrever. Um dos que veio a ter destaque, sinalizando uma “são-tomensidade literária” (MATA, 2010, p. 61) foi Caetano da Costa Alegre que residia em Lisboa. Reconhecido como precursor da literatura são-tomense, Costa Alegre tem sua poesia reunida posteriormente em um único livro, *Versus* (1916) em que expõe “a tensão entre dois grupamentos etnoculturais em presença: os negros e os brancos” (MATA, 2010, p. 62). Segundo a pesquisadora, a poesia de Costa Alegre revela “uma visão intimista da paisagem natural da ilha o

que indicia já um nativismo expressivo da vivência social” (MATA, 2010, p. 60), exemplarmente nos poemas: “Serões de São Tomé” ou “As rolas”.

[...]

Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/literafricas/sao-tome-e-principe/1682-a-literatura-de-sao-tome-e-principe-assuncao-de-maria-sousa-e-silva-maria-nazareth-soares-fonseca-roberta-maria-ferreira-alves>. Acesso em: 09 agost. 2023.

**Questão 01.** Assinale a sequência numérica de eventos da literatura são-tomense de acordo com o texto:

1. Surgimento das primeiras obras literárias em São Tomé e Príncipe, escritas por portugueses residentes no país.
2. Antonio Lobo de Almada Negreiros e Caetano Costa Alegre publicam obras literárias em São Tomé.
3. Caetano Costa Alegre é reconhecido como precursor da literatura são-tomense e tem sua poesia reunida em um livro.
4. A literatura são-tomense passa a ser predominantemente escrita por autores nativos do país.
5. A literatura são-tomense tem sua gênese no contexto histórico colonial.

- A) 1, 2, 3, 4, 5
- B) 2, 1, 3, 5, 4
- C) 5, 4, 2, 1, 3
- D) 1, 2, 5, 4, 3
- E) 5, 1, 2, 3, 4

**Questão 02.** Como é descrita a obra de Caetano da Costa Alegre?

- A) Como uma representação exclusiva da cultura portuguesa.
- B) Como um precursor da literatura são-tomense.
- C) Como uma obra influenciada apenas pelo contexto colonial.
- D) Como um exemplo de literatura pós-colonial.



**Questão 03.** Qual é o principal tema abordado na poesia de Costa Alegre, de acordo com o texto?

- A) As paisagens naturais de Lisboa.
- B) A tensão entre diferentes grupos étnicos.
- C) A política colonial portuguesa.
- D) A vida urbana em São Tomé e Príncipe.

**Questão 04.** No texto, como são referidos os autores portugueses que residiam em São Tomé e Príncipe?

- A) "Eles".
- B) "Nós".
- C) "Ela".
- D) "Eles e elas".

**Questão 05.** Como são tratados os autores são-tomenses em relação à autoria literária no texto?

- A) Como indivíduos alheios à produção literária local.
- B) Como protagonistas na transição da autoria literária.
- C) Como estrangeiros sem influência na literatura do país.
- D) Como figuras secundárias na história literária colonial.

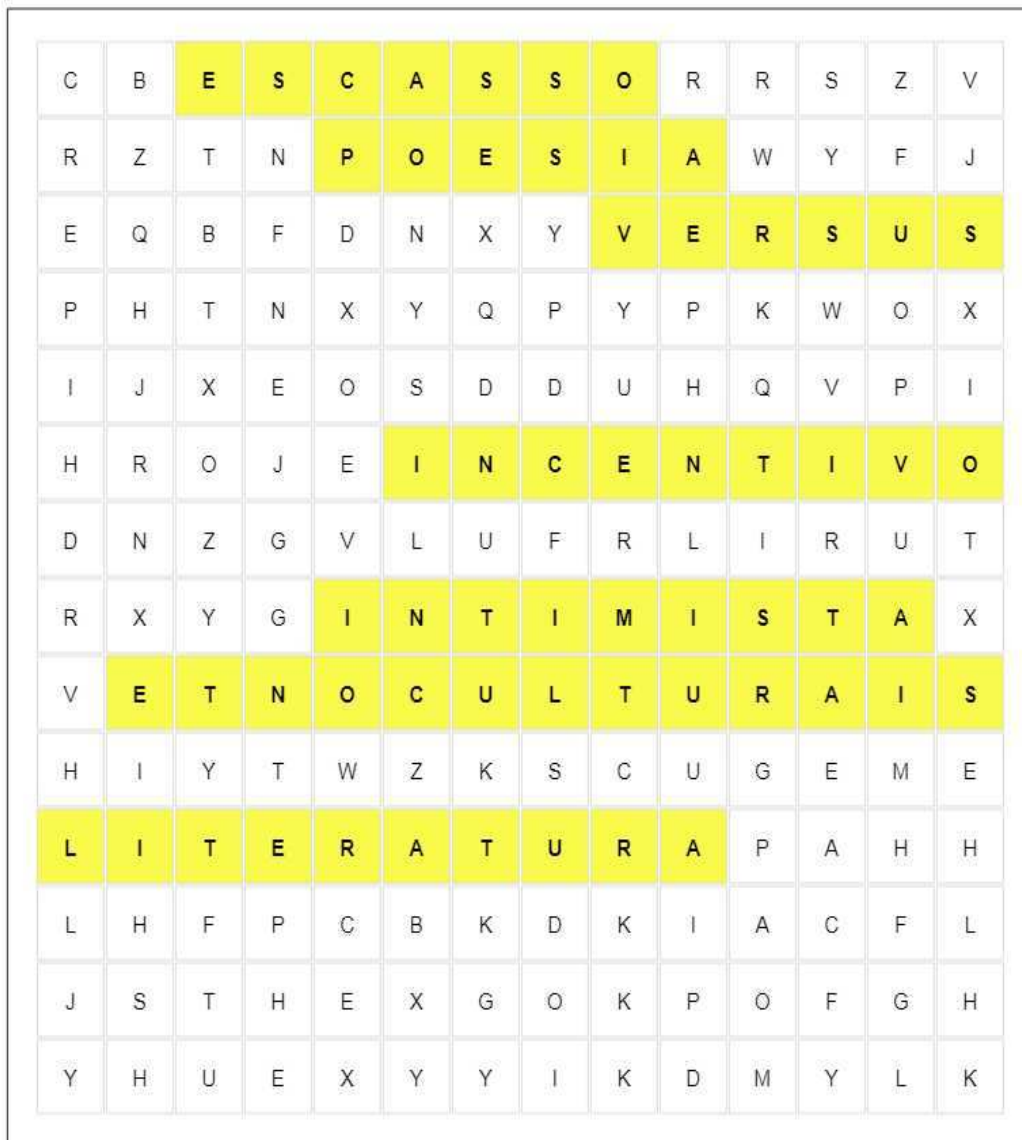
SAIBA MAIS...



Disponível em: <https://youtu.be/LCcEDMh5G2s>. Acesso em: 27 jan.2024.

# São Tomé e Príncipe

A literatura de São Tomé e Príncipe



[educolorir.com](https://www.educolorir.com)

Versus  
 etnoculturais  
 intimista  
 poesia  
 escasso  
 incentivo  
 literatura

Aplicativo de referência disponível em: <https://www.educolorir.com/crosswordgenerator.php>.

Acesso em: 11 agost. 2023.

## MÓDULO 4

### MEMÓRIAS EM CURTA-METRAGEM

#### OBJETIVO

Oferecer uma experiência educativa multifacetada que inspire os alunos e os envolva de forma significativa no processo de aprendizagem, além de permitir aos estudantes entenderem, resumirem e comunicarem ativamente o conteúdo e as nuances de um filme (curta-metragem) por meios orais e escritos, enquanto aprimoram suas habilidades de análise, interpretação, escrita e apreciação cinematográfica.

#### TEMPO DE DURAÇÃO

De 4 às 6h/aula.

#### RECURSOS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS

Textos fotocopiados e projetor multimídia.

## LUZ, CÂMERA, AÇÃO!

Vamos embarcar em uma jornada exploratória através do universo da memória, através de um meio artístico cativante: o **curta-metragem**. Mas afinal, o que é um *curta-metragem*?

IMPORTANTE

*O curta-metragem é, para todos os efeitos, um filme, uma forma breve de expressão audiovisual, com início, fim, unidade temática e com uma altíssima coerência e coesão interna.*

Disponível em:

[https://portal.secscsp.org.br/online/artigo/7399\\_CURTAMETRAGEM+E+A+EXPERIMENTACAO+DA+LINGUAGEM](https://portal.secscsp.org.br/online/artigo/7399_CURTAMETRAGEM+E+A+EXPERIMENTACAO+DA+LINGUAGEM). Acesso em 10 mar. 2024.

Nesta atividade, exploraremos dois curtas-metragens que nos convidam a mergulhar nas profundezas da **memória**. Através dessa experiência cinematográfica, seremos transportados para diferentes realidades, momentos e sensações.

## HORA DA SESSÃO

### Salto de Memória (Memory Sprint)

(Seth Boyden)



“Um álbum de fotos é a porta de entrada para uma mulher passear pelo seu subconsciente em busca da memória de um momento com seus irmãos.”

Disponível em: <https://labeledu.org.br/curtas-animacoes-lembrancas-memoria-amnesia-lembrar/>.

Acesso em 13 fev. 2024.

- Qual é o papel do álbum de fotos no **curta-metragem** "Salto de Memória"?




---



---



---



---

Quais são as emoções evocadas pela **protagonista**<sup>23</sup> ao revisitar suas lembranças através das fotografias?




---



---



---



---

- Como a narrativa do curta-metragem se desenvolve ao longo do tempo conforme a protagonista mergulha mais profundamente em suas lembranças?




---



---



---



---

- Quais **imagens** ou **símbolos** representam os pensamentos profundos da personagem enquanto ela procura lembrar-se do passado?




---



---



---



---

<sup>23</sup> 1. [Teatro] Que ou quem é o principal ator. 2. [Figurado] Que ou quem ocupa o primeiro lugar em qualquer acontecimento. "protagonista", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2024. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/protagonista>. Acesso em: 13 fev. 2024.

## SEGUNDA SESSÃO

A memória de uma cidade é uma entidade complexa que abrange as histórias, vivências e características únicas de suas comunidades ao longo do tempo. Com uma riqueza de eventos, pessoas e locais distintos que moldam sua identidade, a memória de uma cidade é como um tesouro rico em emoções, tradições e narrativas entrelaçadas.

A animação “Aquele Som de Yorkshire” (*That Yorkshire Sound*/Marcus Armitage, BBC4) oferece um olhar afetivo sobre a memória da cidade de Yorkshire, na Inglaterra.

Vamos curtir mais uma sessão?

### Aquele Som de Yorkshire

(“That Yorkshire Sound”/Marcus Armitage, BBC4)



Disponível em: <https://labedu.org.br/curtas-animacoes-lembrancas-memoria-amnesia-lembrar/>.

Acesso em 13 fev. 2024.

- Qual é o papel da memória na animação "Aquele Som de Yorkshire"?




---



---



---



---

- Como a cidade de Yorkshire é representada através das memórias?



---

---

---

---

- Quais são os elementos sonoros utilizados no curta para evocar a memória da cidade de Yorkshire? Como esses elementos ajudam a criar um retrato afetivo da cidade?



---

---

---

---

- Como a animação aborda a complexidade da memória urbana, considerando a interação entre diferentes lugares e pessoas ao longo do tempo?



---

---

---

---

- O curta-metragem sugere alguma **reflexão social** ou marcas deixadas na identidade da protagonista?



---

---

---

---

- O que podemos ressaltar sobre a mudança nas **imagens claras** e agitadas, no decorrer do vídeo, em relação às **imagens sombrias** que encerram o curta-metragem?



---

---

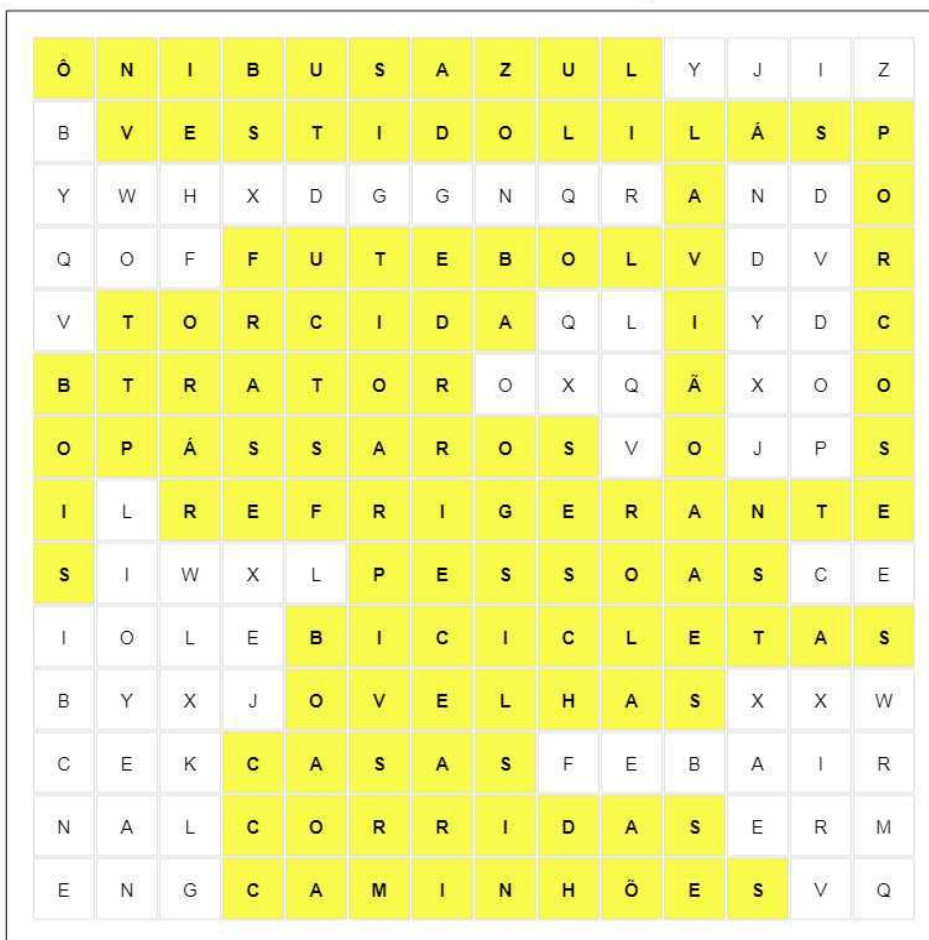
---

---

- Quanto aos elementos visuais, encontre no **caça-palavras** àqueles que aparecem no curta-metragem.

## Aquele Som de Yorkshire

("That Yorkshire Sound"/Marcus Armitage, BBC4)



[educolorir.com](http://educolorir.com)

avião	bicicletas
bois	caminhões
casas	corridas
futebol	ovelhas
pessoas	porcos
pássaros	refrigerante
torcida	trator
vestidolilas	ônibusazul

Aplicativo de referência disponível em: <https://www.educolorir.com/crosswordgenerator.php>.

Acesso em: 11 agost. 2023.



## UMA JORNADA DE CURIOSIDADE E CONHECIMENTO

Conforme descrito pela *Wikipédia*, um **documentário** é uma forma de expressão artística, geralmente em formato de filme, que se concentra na exploração da realidade. No entanto, é importante ressaltar que um documentário não busca necessariamente representar a realidade de forma objetiva e completa. Assim como o cinema de ficção, ele é uma interpretação subjetiva e parcial da realidade.

A seguir, assistiremos a um Curta-metragem documentário "SOMOS MIGRANTES", divulgado no *YouTube* do **Museu da Imigração** em virtude da ocupação "Migrações Internacionais e a pandemia de COVID-19", como parte da série "Mobilidade Humana e Coronavírus no Blog do CPPR. A iniciativa no site da instituição tem o mesmo nome do livro desenvolvido pelo Núcleo de Estudos de População "Elza Berquó" (NEPO - IFCH/UNICAMP), no qual consta um artigo escrito por Erika Butikofer, envolvendo o Coletivo Conviva Diferente.

### VAMOS LÁ?



Disponível em: <https://youtu.be/T-PBY66bjnc>. Acesso em 14 fev. 2024.

**REFLETINDO...**

“**SOMOS MIGRANTES** é um recorte do relato de pessoas que vem e vão, o trem que leva e traz. Deslocamentos que se estabelecem na periferia de São Paulo, em Guaianases. A reconstrução de uma vida, de outra realidade e da perspectiva de um lugar onde não se pode mais ser o que era. Quem sou eu, que língua eu falo agora... A possibilidade do aprendizado da língua portuguesa, através do coletivo Conviva Diferente, em seu atual espaço, sem a necessidade de mais um deslocamento. Uma relação de troca que não prioriza o CPF ou passaporte como reconhecimento de uma pessoa, mas a considera como um potencial de vida, dando importância às suas relações e percepções.”

Disponível em: <https://youtu.be/T-PBY66bjnc>. Acesso em 14 fev. 2024.

- Qual é o **foco principal** do curta-metragem "Somos Migrantes"?




---



---



---

- Como o documentário retrata os deslocamentos das pessoas, e de que forma esses deslocamentos se relacionam com a experiência de **reconstruir** uma vida em um novo lugar?




---



---



---

Como o curta-metragem contribui para o **diálogo** mais amplo sobre migração, integração e diversidade cultural?




---



---



---

- Qual é o papel da arte, especificamente do **cinema documental**, na promoção da empatia e na sensibilização do público para questões relacionadas à migração?




---



---



---



---



1. Escolha um dos **curtas-metragens** assistidos.
2. Crie uma breve **sinopse** para um novo curta-metragem imaginário, incluindo título, personagens principais, enredo básico e mensagem central.

#### ***O que é sinopse?***

*Sinopse é uma descrição sintética da ideia do filme. Deve deixar claro o que será abordado no documentário, quem são as personagens e onde se passa, também pode trazer, sucintamente, por que é importante contar aquela história. Ela não precisa especificar como o filme será feito, nem trazer detalhes do que se quer contar, apenas as partes mais interessantes ou importantes. A sinopse deve, então, mostrar todo o potencial da história, inclusive por ser geralmente o primeiro contato que o público tem com o documentário, e possibilitar que as pessoas se interessem, ou não, por assistir ao filme.*

Disponível em: [https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno\\_virtual/caderno/documentario/oficinas/etapa-2-argumento/](https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/documentario/oficinas/etapa-2-argumento/). Acesso em 14 fev. 2024.

---



---



---



---



---



---



---

SE LIGA!



Disponível em: [https://st.depositphotos.com/2392933/3450/v/950/depositphotos\\_34504157-stock-illustration-cinema-symbols.jpg](https://st.depositphotos.com/2392933/3450/v/950/depositphotos_34504157-stock-illustration-cinema-symbols.jpg). Acesso em 14 fev. 2024.

As **produções cinematográficas** desempenham um papel fundamental em nossas memórias afetivas, pois muitas vezes estão intrinsecamente ligadas a momentos especiais de nossas vivências.

Filmes têm o poder de nos transportar para diferentes lugares, tempos e emoções, e, muitas vezes, lembramos exatamente onde estávamos e como nos sentimos ao assisti-los pela primeira vez.

As trilhas sonoras, os diálogos memoráveis e os personagens cativantes se tornam parte de nosso repertório emocional, evocando sentimentos de nostalgia, alegria, tristeza e até mesmo inspiração.

Assim, as produções cinematográficas não são apenas entretenimento, mas também registros importantes de nossa jornada pessoal, conectando-se às nossas experiências, valores e perspectivas, enriquecendo nossas memórias afetivas de maneira única e duradoura.

- Existe algum **filme** que você assistiu que teve um impacto significativo em sua vida? Por que você acredita que esse filme teve esse impacto?



---

---

---

---

- Como a temática, os personagens ou mensagens do filme ressoaram com suas experiências pessoais ou influenciaram sua visão de mundo?



---

---

---

---

## INDO ALÉM...

Observe:

The screenshot shows the website 'Brasil de Fato 20 anos' with the tagline 'UMA VISÃO POPULAR DO BRASIL E DO MUNDO'. The navigation menu includes: Início, Opinião, Política, Direitos Humanos, Cultura, Geral, Saúde, Internacional, Especiais, Rádio, and Podcast. The article is titled 'Doña Bárbara, o maior clássico da literatura venezuelana completa 90 anos' and is categorized under 'LITERATURA'. The author is Fania Rodrigues, and the article was published on September 1, 2019, at 08:34.

Leia na íntegra em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/09/01/dona-barbara-o-maior-classico-da-literatura-venezuelana-completa-90-anos>. Acesso em 21 agost. 2023.

## BIOGRAFIA

### Quem foi o escritor Rómulo Gallegos Freire (1884-1969)?

Rómulo Gallegos Freire foi um romancista e presidente venezuelano. Foi considerado como o romancista venezuelano mais relevante do século XX e faleceu no dia 4 de abril de 1969. Começou sua carreira política muito cedo, militando em oposição ao ditador Juan Vicente Gómez. Em 1937 Gallegos foi eleito deputado e pouco a pouco abandonou a literatura para se dedicar à política. Quando o general López Contreras assumiu a presidência, iniciou-se uma era reformista na Venezuela e seus esforços para realizar uma profunda reforma escolar fracassaram, assim, foi obrigado a renunciar. Em 1941 o partido democrático nacional Ação Democrática (AD) propôs Gallegos como presidente. Em 1945 participou do golpe militar que levou ao poder Rómulo Betancourt como presidente provisório do país, e foi nas primeiras eleições livres da Venezuela de 1948 quando foi eleito presidente da nação venezuelana. Publicou sua primeira novela, "El último Solar", em 1920, e escreveu obras notáveis como "Doña Bárbara" (1929) e "Canaima" (1935). Seu legado inclui o

Prêmio Internacional de Novela Rómulo Gallegos e o Centro de Estudos Latinoamericanos Rómulo Gallegos (CELARG). Uma universidade na Venezuela também foi nomeada em sua homenagem.

Disponível em: <https://www.canalhistory.com.br/hoje-na-historia/morre-o-presidente-venezuelano-romulo-gallegos>. Acesso em: 22 nov. 2024

**Curiosidade:** *O escritor recebeu 15 indicações ao Prêmio Nobel de Literatura.*

Uma das obras de Gallegos, *Doña Bárbara*, ganhou uma versão **cinematográfica**.

**Vamos conferir a sinopse<sup>24</sup>?**



**Atriz mexicana María Félix representa o papel de Doña Bárbara, 1943.**

"Em '*Doña Bárbara*', tanto no romance original de Rómulo Gallegos quanto no filme, a personagem Doña Bárbara é retratada como uma figura complexa que incorpora características tanto de heroína quanto de antagonista. Como a adaptação cinematográfica aborda essa dualidade de Dona Bárbara e de que forma a personagem representa questões mais amplas relacionadas à identidade, poder e transformação social na Venezuela daquela época?"

Disponível em: <https://youtu.be/a97SIPLXzSg>. Acesso em 22 agost. 2023.

<sup>24</sup> Sinopse é uma descrição sintética da ideia do filme. Deve deixar claro o que será abordado no documentário, quem são as personagens e onde se passa, também pode trazer, sucintamente, por que é importante contar aquela história. [https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno\\_virtual/caderno/documentario/oficinas/etapa-2-argumento/](https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/documentario/oficinas/etapa-2-argumento/). Acesso em 10 mar. 2024.

- Se você fosse um **personagem de filme**, qual filme você escolheria para viver? Explique por que você escolheria esse filme específico e como seria sua vida como parte desse universo cinematográfico.




---



---



---

- Se você pudesse redesenhar o **final de um filme** famoso para refletir sua própria jornada como migrante ou refugiado, qual filme você escolheria e como seria esse novo desfecho? Descreva como você adaptaria o desfecho para refletir suas experiências, desafios e triunfos como migrante.




---



---



---

### APROFUNDANDO...

Na série “**Não se trata apenas de migrantes**”, conheceremos histórias de migrantes da **Síria** que escolheram vir para o Brasil para fugir de guerras e conflitos sociais.

**Bora acessar?**



□ | Testemunho #3 | Não se trata apenas de migrantes

Disponível em: <https://youtu.be/psGuD-5ubnw>. Acesso em 14 fev. 2024.



## COMPREENSÃO

Após assistir ao vídeo, responda às seguintes perguntas:

**Questão 01.** Por que os **migrantes sírios** escolheram vir para o Brasil? Algum deles fala sobre isso no vídeo?

SUA  
VEZ

---



---



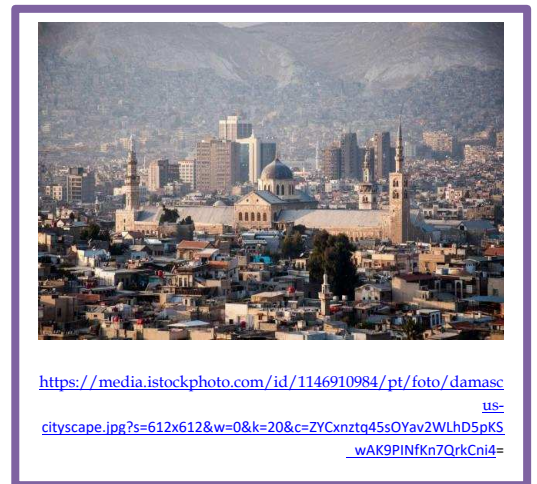
---



---

**Questão 02.** Indique os principais motivos que os levaram a sair de seu país de origem:

- ( ) Guerra Civil
- ( ) Perseguição Política e Repressão
- ( ) Condições Econômicas Precárias
- ( ) Segurança e Proteção da Família
- ( ) Busca por Educação e Futuro Melhor
- ( ) Escassez de Alimentos e Recursos
- ( ) Deslocamento Forçado
- ( ) Violência e Ameaças de Grupos Armados
- ( ) Perda de Entes Queridos
- ( ) Instabilidade Política e Social
- ( ) Discriminação Étnica ou Religiosa
- ( ) Desespero e Desesperança
- ( ) Impacto Psicológico do Conflito
- ( ) Restrições de Liberdade de Expressão e Direitos Humanos
- ( ) Dificuldades de Acesso a Serviços Básicos
- ( ) Desencanto com a Política e o Governo





**Questão 03.** Quais foram/são os **desafios enfrentados** pelos migrantes sírios ao chegarem ao Brasil?




---



---



---

### VAMOS DEBATER?

**Questão 01.** Em pequenos grupos ou duplas, discuta as semelhanças e diferenças entre as experiências dos migrantes sírios apresentadas no vídeo e as experiências de migrantes de outras partes do mundo.




---



---



---

**Questão 02.** Como as experiências de migração variam de acordo com o contexto político, social e econômico de cada país?




---



---



---

### INTERAGINDO...

*Atenção, caso seja possível, faça essa atividade envolvendo também os estudantes brasileiros, ok?!*

1. Divida a turma em grupos.
2. Cada grupo deve representar uma cena de interação com a nova realidade como migrante ou refugiado. As cenas podem incluir situações comuns de integração, como compras no mercado, procurando emprego ou participando de eventos sociais.

- **Cena de compras no mercado:** *Os grupos podem simular uma situação em que os migrantes estão fazendo compras em um mercado local. Os membros do grupo dos moradores locais podem representar vendedores ou outros clientes no mercado. Durante a interação, os migrantes podem enfrentar desafios de comunicação devido à barreira do idioma ou diferenças culturais na maneira como negociam preços ou escolhem produtos. Os moradores locais podem expressar curiosidade sobre a cultura dos migrantes e oferecer ajuda ou conselhos sobre como navegar pelo mercado.*
- **Cena de procurar emprego:** *Nesta cena, os migrantes estão procurando emprego em uma empresa local ou empreendimento. Os membros do grupo dos moradores locais podem atuar como gerentes de contratação ou entrevistadores. Durante a simulação, os migrantes podem enfrentar desafios devido à falta de experiência ou qualificações específicas exigidas pelo mercado de trabalho brasileiro. Os moradores locais podem expressar preocupações sobre a competição por empregos ou oferecer orientação sobre como melhorar suas chances de conseguir emprego no Brasil.*
- **Cena de participação em eventos sociais:** *Aqui, os migrantes estão participando de um evento social, como uma festa de bairro ou um encontro comunitário. Os membros do grupo dos moradores locais podem representar outros participantes do evento. Durante a interação, os migrantes podem enfrentar desafios devido à diferença cultural na forma como se socializam ou se comportam em eventos sociais. Os moradores locais podem expressar curiosidade sobre a cultura dos migrantes e oferecer boas-vindas calorosas ou oportunidades de conexão com a comunidade local.*

3. Depois, discuta as **percepções e os desafios** enfrentados por ambos os grupos durante essas interações.




---



---



---



---

4. Você acha que atividades que propiciem a aproximação dos estudantes podem contribuir para a **promoção da inclusão** dentro do ambiente escolar?




---



---



---



---

## NUVEM DE PALAVRAS

Você já viu uma **nuvem de palavras**? Observe com atenção:



**Atenção:** O aplicativo utilizado para a elaboração da nuvem de palavras não considera a acentuação e os sinais gráficos.

- **Escolha** três palavras da nuvem e defina-as com suas próprias palavras. Explique por que esses conceitos são importantes para entendermos a dinâmica da migração e do refúgio.




---



---



---



---

- **Escolha** uma palavra da nuvem e explique como ela está relacionada ao seu contexto atual.



---

---

---

---

- Selecione duas palavras da nuvem que representem ideias opostas ou conflitantes, como "Integração" e "Xenofobia". Discuta a relação dessas palavras com os direitos e à dignidade dos migrantes e refugiados.



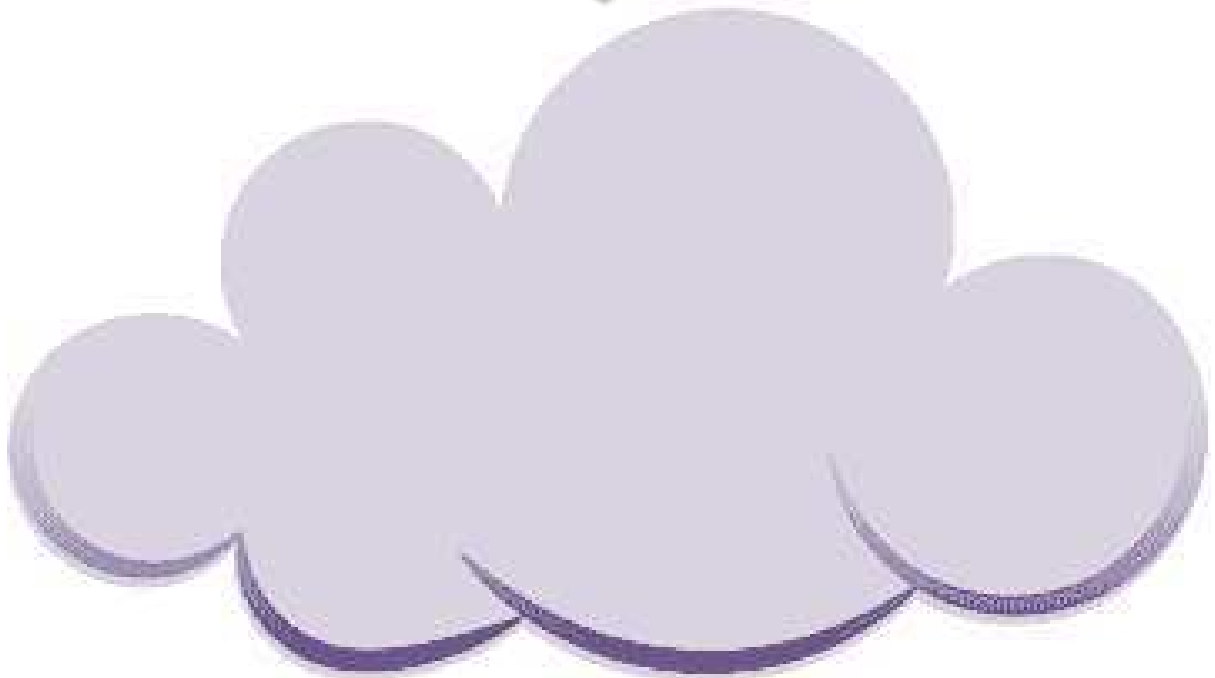
---

---

---

---

- Como seria a sua **NUVEM DE PALAVRAS**? Quais palavras seriam escolhidas por você? Lembre-se de também levar em consideração o seu contexto atual.



## MÓDULO 5

### SAUDADE...

#### OBJETIVO

Facilitar a busca, o compartilhamento e preservação das memórias afetivas dos participantes, promovendo a integração e o fortalecimento da identidade cultural, ao mesmo tempo em que desenvolve habilidades de comunicação, expressão e empatia.

#### TEMPO DE DURAÇÃO

De 4 a 6h/aula.

#### RECURSOS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS

Textos fotocopiados e projetor multimídia.

## FIQUE POR DENTRO...



### O que é um *podcast*?

Basicamente, é um programa de rádio que pode ser ouvido pela internet a qualquer hora, por meio do celular ou do computador. Com temas e duração variadas, o ouvinte pode acessar conteúdos em áudio para se informar, para estudar ou para passar o tempo. “É uma ferramenta com infinitas possibilidades”, diz Amélia Gomes, que é jornalista e *podcaster*. Ela, que é a profissional responsável pelo programa de rádio do Brasil de Fato MG, explica que o *podcast* tem muitas semelhanças com o rádio, mas se distingue, principalmente, em relação ao perfil dos ouvintes, que são pessoas que têm acesso à internet, e à grade de programação que o rádio possui, em que o ouvinte consegue interagir ao vivo.

*“Podcast é um programa de rádio que pode ser ouvido pela internet a qualquer hora”*

“Geralmente, os ouvintes de rádio não escutam só um programa. As pessoas ficam ali o dia todo. Às vezes tem um programa ou outro que a pessoa não perde, mas geralmente o ouvinte é cativo da emissora e não necessariamente do conteúdo”, aponta. Para ela, apesar das semelhanças, o *podcast* não surgiu para substituir o rádio. “As mídias coexistem porque tem espaço para tudo. São linguagens distintas, apesar de próximas, e o povo brasileiro tem uma relação muito forte com rádio, sempre teve”, completa.

### Como surgiu o *podcast*?

O *podcaster* Marcelo Pereira – um dos realizadores do [Granma Podcast](#) conta que o *podcast* surgiu em 2004 a partir da junção de duas tecnologias: **a distribuição de arquivos sonoros pela internet, o MP3, e o RSS, um formato de distribuição de informações em tempo real pela internet**, que era no princípio utilizada por blogs e páginas de notícias. A partir disso, foi possível agregar vários áudios em um único lugar, facilitando a vida do ouvinte e abrindo portas para a criação de uma cultura do *podcast*. [...]

Leia mais em: <https://www.brasildefatomg.com.br/2021/02/10/o-que-e-um-podcast-para-que-serve-conheca-algumas-sugestoes-de-programas>

Acesse e **leia** a matéria do site **Brasil de Fato**:



Disponível em: <https://www.brasildefatomg.com.br/2021/02/10/o-que-e-um-podcast-para-que-serve-conheca-algumas-sugestoes-de-programas>. Acesso em: 29 agost. 2023.

Ou **assista** ao vídeo explicativo “Podcast” – Conexão Jovem, disponível no **You Tube**:



Disponível em: <https://youtu.be/tfTf8LZZX0M>. Acesso em 29 agost. 2024.

- Então, o *podcast* é algo familiar para você? Há algum *podcast* que você já tenha ouvido?




---



---



---



---

## BORA REFLETIR?

- Como os *podcasts* se comparam ao rádio tradicional em termos de conveniência e flexibilidade para os ouvintes? Você acha que eles estão substituindo gradualmente o rádio em algumas situações?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

- O formato de *podcast* tem raízes na tradição radiofônica. Quais são as semelhanças e diferenças entre programas de rádio e *podcasts* em termos de conteúdo e formato? Como os *podcasts* estão inovando em relação ao rádio?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

- Você possui alguma memória relacionada a **programas de rádio**?

SUA  
VEZ




---



---



---



---



---



---



---



---

<https://www.istockphoto.com/br/vetor/imagem-de-dispositivo-retr%C3%B4-de-r%C3%A1dio-de-tv-antigos-gm921142182-253017868>



- Você possui alguma **lembrança radiofônica**? Ela está ligada ao seu processo de migração?

SUA  
VEZ

---



---



---

## BAGAGEM DE LEMBRANÇAS...

Observe as imagens abaixo:



Disponível em: <https://i.pinimg.com/564x/8f/3d/0f/8f3d0f497631f538cc0e8e9d612c1c14.jpg>.

Acesso em 12 fev. 2024.

- Estas **imagens** fazem algum sentido a você? Despertam algo?

SUA  
VEZ

---




---



---

Leia a definição para o verbete a seguir:

**saudade** (sXIII cf. RLor) ortoépia: au ou a-u (p.us.)   
 princ.      loc.      etim.

**substantivo feminino**

1 sentimento mais ou menos melancólico de incompletude, ligado pela memória a situações de privação da presença de alguém ou de algo, de afastamento de um lugar ou de uma coisa, ou à ausência de certas experiências e determinados prazeres já vividos e considerados pela pessoa em causa como um bem desejável (freq. us. tb. no pl.) «s. de uma amiga que hoje vive distante» «s. de um parente falecido» «saudades da Bahia» «s. de comer graviola» «s. da praia» «sentir saudades da pátria» «s. dos bons tempos»

[...]

Disponível em: [https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol\\_www/v61/html/index.php#1](https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v61/html/index.php#1).

Acesso em: 05 jan. 2024.

- Explique o significado do termo "**saudade**" conforme descrito na definição 1 do dicionário.




---



---



---



---

- De que maneira a **saudade** influencia as decisões e experiências dos migrantes e refugiados durante o processo de **deslocamento e adaptação** em um novo país?




---



---



---



---

- Quais são algumas formas específicas pelas quais os migrantes e refugiados lidam com a **saudade**, seja por meio de práticas culturais, memórias compartilhadas ou rituais de conexão com sua terra natal?




---



---



---



---

- Como a **saudade** pode impactar a **saúde mental e emocional** dos migrantes e refugiados durante o processo de migração, especialmente quando enfrentam desafios, incertezas e adversidades?



---

---

---

---

- Como os migrantes e refugiados lidam com a **saudade** enquanto **constroem novas redes de apoio** e integram-se em comunidades de acolhimento em seus destinos?



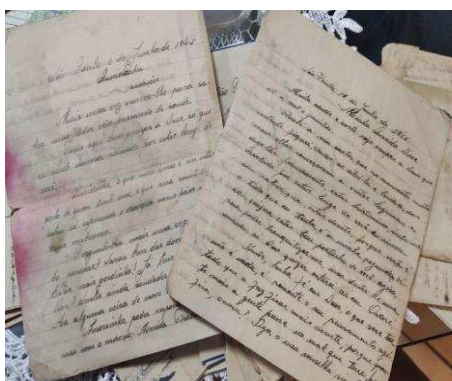
---

---

---

---

- Que tal listarmos palavras em outras línguas que tenham proximidade de significado com a palavra **saudade**?



---

---

---

---

---

---

---

---

Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2020/08/06/mais-de-30-cartas-de-amor-dos-anos-40-sao-achadas-por-familia-dentro-de-casa-que-sera-demolida-instigante.ghtml>.

Acesso em 11 jan. 2024.

- Qual é o **papel da saúde** na construção de uma **identidade transnacional** por parte dos migrantes e refugiados, que se encontram entre duas culturas e pertencem a diferentes espaços geográficos ao mesmo tempo?




---



---



---



---

## HORA DA ESCUTA...

Ouçã o *podcast* “Saúde” da B9 Company (moderna empresa de mídia, produtora de podcasts e mediação de conversas autênticas. Na era dos caça-cliques e da mídia descartável, contamos histórias em áudio para aprofundar a relação com a nossa audiência e o significado do nosso conteúdo).



Disponível em: <https://www.b9.com.br/shows/mamilos/mamilos-259-saudade/>. Acesso em 02 out. 2024.

“Oi, eu sou a saúde. Tem gente que acha que sou gêmea da tristeza, alguns até pensam que somos univitelinas. Mas posso lhe assegurar que somos apenas vizinhas, amigas, feitas do mesmo sabor agridoce, mas há muito o que me difere dela. Eu quis

entrar justamente porque vi em você um tanto de mim. Você me permite entrar? Eu sou uma espiral do tempo. Eu sou uma tecelagem que alinhava o passado ao presente, e se sou esta linha, sou a verdadeira máquina do tempo. Através de mim, você viaja a outras vidas que já viveu nesta vida.”

É pra falar da saudade, esse sentimento que mora em todos nós, que o Mamilos trouxe o autor do texto acima, nosso querido psicólogo de bolso e amigo Alexandre Coimbra Amaral!

### VAMOS REFLETIR SOBRE AS PERGUNTAS SEGUINTES?



Disponível em:



Acesso em: 8 jan. 2024.

**Questão 01.** Ainda no início do *podcast* Yolanda, uma migrante, relata as saudades que tem de seu país de origem. O psicólogo convidado para o debate, exalta que há sete perdas consideráveis no processo de migração. Acompanhe a transcrição do áudio:

“No processo imigratório, a gente vive sete perdas, são sete ausências muito presentes no processo de migração. A gente perde a família, a gente perde os amigos, a gente perde a língua ou perde o sotaque, por exemplo, se a gente fizer uma migração dentro do Brasil (...). A gente perde a cultura, a gente perde a casa, a casa física mesmo, a posição social e a religião, a etnia (...), veja que uma pessoa que muda de país, ele tá mudando, como a Yolanda, ela tá mudando de planeta.”

Como essas sete perdas descritas pelo psicólogo afetam a experiência dos migrantes?

---



---



---



---

SUA  
VEZ

**Questão 02.** Em determinado momento no *podcast*, a saudade é descrita como uma "máquina do tempo". Como você entende essa comparação?




---



---



---



---

**Questão 03.** Por volta de 1h11 do decorrer do *podcast*, uma das debatedoras faz a seguinte reflexão: "A saudade nos leva pra traz e nos fala de quem a gente é, mas também nos move em direção ao futuro...". Qual a sua opinião em relação a essa fala?




---



---



---



---

**Questão 04.** A **saudade** é frequentemente associada a **emoções variadas** e **contrárias**. Você considera que a mistura de sentimentos contrastantes é uma parte importante da experiência da saudade?




---



---



---



---

**Questão 05.** Como a saudade influencia nossa relação com o **tempo** e nossas **memórias**? Você acredita que a saudade é necessária para manter nossas conexões com o passado?




---



---



---



---

**Questão 06.** A **saudade** é uma emoção universal, mas suas manifestações podem variar culturalmente. Como diferentes culturas lidam com a saudade e expressam esse sentimento? Você acha que a saudade pode ser uma força unificadora entre culturas?



---

---

---

---

**Questão 07.** Algumas pessoas veem a **saudade** como algo negativo, enquanto outras a abraçam como uma parte essencial da vida. Qual é a sua perspectiva sobre a saudade?

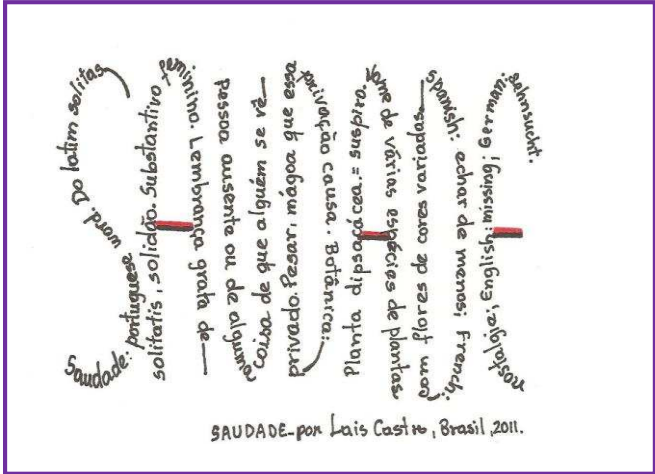


---

---

---

---



“A **poesia visual** é uma forma de expressão artística que se caracteriza quase sempre pela combinação de palavra e imagem. É um gênero artístico de pequeno formato que, empregando alguns poucos elementos – como a disposição gráfica de palavras e/ou letras, bem como de imagens –, tem a capacidade de produzir grande impacto. A mensagem do poema é captada pela visualização da forma, que muitas vezes explora aspectos lúdicos, sonoros e visuais.”

Disponível em: <https://saberepraticas.cenpec.org.br/oficinas/criando-poemas-visuais#:~:text=A%20poesia%20visual%20%C3%A9%20uma,combina%C3%A7%C3%A3o%20de%20palavra%20e%20imagem>. Acesso em: 13 dez. 2023.

## COMPARTILHANDO HISTÓRIAS...

Leia:

### **Bagagens de Memória - como se comemora a Páscoa na Venezuela**

*22 de maio de 2022 - 16:19 Publicado por: Rosi Mari Ribeiro Guimarães*

Quantas memórias afetivas cabem numa bagagem? Hoje tivemos o privilégio de conhecer um pouco da história da nossa amiga Ly Abigail, que ainda bebê nos braços de seus pais desembarcaram no Brasil, e na bagagem trouxeram muito mais que sonhos e a esperança de dias melhores, trouxeram também Memórias Afetivas, histórias vividas, cultura e tradições familiares, e muitas saudades dos momentos em que viveram na Venezuela.

Ly Abigail chegou em nosso CMEI neste ano, e aos poucos pudemos conhecer a sua história. Eis que a Ly Abigail nos traz o seguinte questionamento em uma manhã, as vésperas da Páscoa. Professoras, como se comemora a Páscoa no Brasil?

Nós as professoras fomos surpreendidas com esta pergunta tão simples, e tão carregada de tradições. A partir desta pergunta, resolvemos entender como se comemora a Páscoa nas Famílias da turma do Pré I A.

Cada família foi convidada a compartilhar com a turma como se comemora a Páscoa. Muitas foram as histórias, cada família pode partilhar conosco o que é este momento segundo sua cultura familiar, todos os relatos foram lidos para as crianças, algumas crianças quiseram falar sobre este momento em suas casas.

Idelma, mãe da Ly Abigail aceitou compartilhar com a turma, de como se comemora a Páscoa na Venezuela, trouxe em sua fala muitas memórias afetivas, tradições familiares e histórias da cultura de seu país. Nos presenteou com curiosidades sobre este momento cheio de tradições, e grande valor afetivo para sua família.

Ouvimos atentamente as histórias, o que mais nos chamou atenção foi saber que as mulheres que sabem costurar, confeccionam bonecas, e que as roupas são iguais as das crianças, as mulheres que são boas cozinheiras e doceiras fazem as comidas para compartilhar com os vizinhos e amigos.

As comunidades fecham as ruas, e as crianças fazem brincadeiras tradicionais, porém elas treinam durante dias para este dia de comemoração.



A mãe da Ly Abigail nos trouxe a brincadeira da corrida do saco, como uma das brincadeiras tradicionais típicas da Venezuela, nos presenteou com sacos confeccionados por ela, pudemos brincar e nos divertir muito com esta gostosa brincadeira.

Foi uma experiência incrível para nossa turma.

Disponível em: <https://educacao.curitiba.pr.gov.br/noticias/bagagens-de-memoria-como-se-comemora-a-pascoa-na-venezuela/23959>. Acesso em 24 agost. 2023.



Autor: CMEI São José Operário | Fonte: Professoras Francine e Rosi Mari

## DIALOGANDO...

- **Experiências Culturais:** Considerando a história da Ly Abigail e as tradições de Páscoa mencionadas, como você acredita que a preservação das tradições culturais de seu país de origem pode enriquecer sua experiência de vida em um novo país? Você já compartilhou alguma tradição cultural de sua terra natal com pessoas em seu país de acolhimento?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

- **Memórias Afetivas e Integração:** O texto destaca a importância das memórias afetivas e das tradições familiares. Como você acha que a partilha de histórias e tradições culturais pode ajudar na integração de migrantes e refugiados em

uma nova comunidade? Você tem alguma experiência pessoal relacionada a isso?




---



---



---



---

### EXPLORANDO O TEXTO...

#### Observe o trecho:

“Idelma, mãe da Ly Abigail aceitou compartilhar com a turma, de como se comemora a Páscoa na Venezuela, trouxe em sua fala muitas memórias afetivas, tradições familiares e histórias da cultura de seu país. Nos presenteou com curiosidades sobre este momento cheio de tradições, e grande valor afetivo para sua família.

Ouvimos atentamente as histórias, o que mais nos chamou atenção foi saber que as mulheres que sabem costurar, confeccionam bonecas, e que as roupas são iguais as das crianças, as mulheres que são boas cozinheiras e doceiras fazem as comidas para compartilhar com os vizinhos e amigos.

As comunidades fecham as ruas, e as crianças fazem brincadeiras tradicionais, porém elas treinam durante dias para este dia de comemoração.

A mãe da Ly Abigail nos trouxe a brincadeira da corrida do saco, como uma das brincadeiras tradicionais típicas da Venezuela, nos presenteou com sacos confeccionados por ela, pudemos brincar e nos divertir muito com esta gostosa brincadeira.”



Disponível em: [https://br.freepik.com/fotospremium/poster-da-pascoa-e-banner-ovos-da-venezuela-da-pascoa-na-bandeira-fundo-da-venezuela\\_41171935.htm](https://br.freepik.com/fotospremium/poster-da-pascoa-e-banner-ovos-da-venezuela-da-pascoa-na-bandeira-fundo-da-venezuela_41171935.htm)

01. Como as **tradições e valores** afetivos compartilhados pela família de Yolanda contribuem para sua experiência de migração e para sua adaptação a um novo ambiente?




---



---



---



---

02. Como o uso do **tempo presente**, como em "Ouvimos atentamente as histórias, o que mais nos chama atenção é saber que...", influencia o envolvimento dos leitores ou ouvintes na história?




---



---



---



---

03. De que forma é importante **captar as impressões**, por meio de palavras, do que se quer apresentar?




---



---



---



---

### LAMPEJOS...

Leia a apresentação do projeto "NARRATIVAS: EXÍLIOS E ENCONTROS":

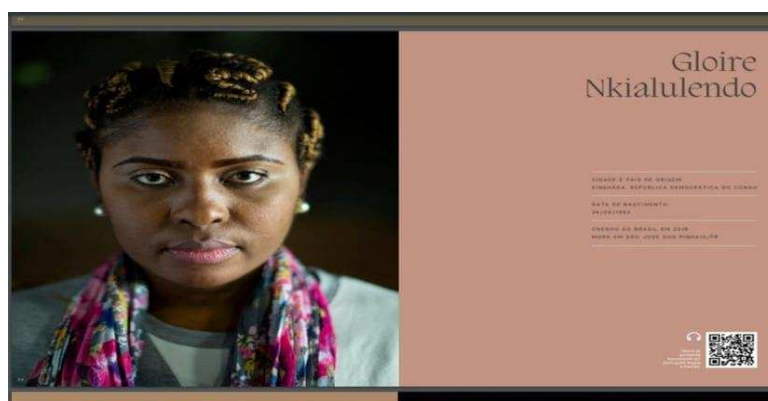
As pessoas migram. Fato. Trata-se de um traço inerente da humanidade, que nos une desde a antiguidade até nossos dias atuais. Ao longo dos séculos, atravessamos fronteiras por desejo próprio ou por falta de alternativas.

E, enquanto o planeta sobreviver, continuaremos migrantes. A pessoa que migra não pode ser vista como número, como estatística. Tampouco, pode ser reduzida à categoria "migrante", como se todas e todos que ousaram recomeçar a vida num

lugar outro tivessem percorrido as mesmas estradas. Aquela/aquele que migra tem uma história e o livro Narrativas: Exílios e Encontros nasce do desejo de partilhar existências e experiências únicas de 5 pessoas vindas de diferentes partes do mundo. Assim, ao longo das páginas desta obra, a leitora/o leitor conhecerá as histórias passadas, presentes e porvir da congoleza Gloire, da síria Myria, do haitiano Russel, da venezuelana Ninoska e do venezuelano Maiker. São vivências particulares, mas que nos unem em nossa humanidade (ou, ao menos, do que ainda resta dela).

Narrativas [livro eletrônico] exílios e encontros / Gloire Nkialulendo Mvangi... [et al.]. - Curitiba, PR : Ed. dos Autores, 2021. PDF.

- Agora, **leia e/ou ouça** o relato de uma passagem na infância da **congoleza** Gloire Nkialulendo:



FR **Mon enfance**



*Je me rappelle bien de cette chanson "bébé moke" quand ma mère la chantait pour mes petites sœurs et mon frère Van puisque moi-même étant bébé je ne pouvais pas me rappeler des moments où elle la chantait pour moi. Mais ma mère disait toujours qu'elle a chanté cette chanson pour tous ses enfants y compris moi quand je pleurais. La traduction de la chanson*

*c'est: petit bébé qui t'a tapé, dit le moi, pour que je la tape en retour, peut être que tu t'étais cogner au mur de la maison, wa wa bébé, bébé l'enfant à sa maman...*



### PT Minha infância

Lembro-me bem desta canção, “Bébé moke”, quando minha mãe a cantava para minhas irmãzinhas e meu irmão Van, porque eu mesma enquanto bebê não podia me lembrar dos momentos em que ela cantava para mim. Mas minha mãe dizia sempre que ela cantava esta canção para todos os seus filhos, mesmo para mim quando chorava. A tradução da canção é: “Bebezinho, quem te bateu, diz pra mim, para que eu bata de volta, talvez você se bateu no muro da casa, wa wa bebê, bebê, o filho de sua mamãe” ...

Posicione a câmera de seu celular no *QRcode* e **ouça a canção** descrita por Gloire Nkialulendo:



Disponível em: <https://projetonarrativas.com.br/narrativas-exilios-e-encontros.pdf>. Acesso em 13 jan. 2024.



- Qual é a importância de reconhecer e valorizar as **histórias individuais**?

---



---



---



- Como a **experiência da saudade** se manifesta nas histórias individuais dos migrantes?

---



---



---



- Como os **relatos pessoais** de migração desafiam e desconstróem **estereótipos** comuns associados aos migrantes?

---



---



---

### AUMENTE O SOM!

*Você conhece a cantora cabo-verdiana Cesária Evora?*

Cesária Evora foi uma voz de Cabo Verde escutada e aclamada em toda a parte e, de alguma forma, um símbolo nacional. Dotada de um inconfundível instrumento vocal, como, aliás, grande parte dos cabo-verdianos, apresentou-se nos principais palcos do mundo sempre com extraordinário sucesso.

Para o jornalista brasileiro Mauro Ferreira, do blog Notas Musicais, “cala-se voz doce de sentimentos profundos”. Sobre sua música, diz: Voz que destilava a fina melancolia impregnada nas mornas – espécie de samba-canção da terra da intérprete – que entoava em crioulo, um idioma que misturava português, francês e dialetos africanos. Évora também deu voz às coladeiras, outro ritmo cabo-verdiano, mais dançante e próximo da pegada caribenha. [...]

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/cabo-verde-o-legado-musical-de-cesaria-evora/>. Acesso em: 04 mai. 2023.






Por falar em *saudade*, vamos ouvir a cantora cabo-verdiana Cesária Evora?

YouTube BR

Pesquisar



Cesária Evora - Sodade (Official Video)

Cesária Evora 90,8 mil inscritos

Inscrição

Disponível em: [https://youtu.be/ku\\_WZoTtT8Q](https://youtu.be/ku_WZoTtT8Q). Acesso em: 04 mai. 2023.



Observe as versões da canção de Cesária:

Cesária Évora

Sodade → Tradução para Português

33 traduções

Ouçã "Sodade"

no Amazon Music Unlimited (ad)

Tradução

Português

Letras originais

Cabo-verdiano

Saudade	Sodade
Quem te mostrou Esse longo caminho? Quem te mostrou Esse longo caminho? Esse caminho para São Tomé?	Quem mostra' bo Ess caminho longe? Quem mostra' bo Ess caminho longe? Ess caminho Pa Sao Tomé
Saudade, saudade Saudade Da minha terra de São Nicolau	Sodade sodade Sodade Dess nha terra Sao Nicolau
Se me esqueceres Eu te esquecerei Se me esqueceres Eu te esquecerei Até ao dia Que voltares	Si bo 'screve' me 'M ta 'screve be Si bo 'squece me 'M ta 'squece be Até dia Qui bo voltã
Saudade, saudade Saudade Da minha terra de São Nicolau	Sodade sodade Sodade Dess nha terra Sao Nicolau

Sobre o tradutor

francisco translate

Translating | Traduzindo

Nome: Francisco Santos

Translator

Contribuição: 594 traduções, 11 transliterações, 136 músicas. recebeu 2384 agradecimento(s), resolveu 44 solicitações ajudou 24 membros, transcreveu 1 música(s), adicionou 22 expressões, explicou 5 expressões, deixou 272 comentários

Conhecimento de línguas: língua(s) nativa(s): Português, fluente em: Cabo-verdiano, Galego, Galego-Português, Inglês, Francês, Português, Espanhol, beginner Asturiano, Esperanto, Occitano, Papiamentu, Catalão, Holandês, Alemão, Italiano, Latim, Romeno

Disponível em: <https://lyricstranslate.com/pt-br/sodade-saudade.html>. Acesso em 06 mai. 2023.

VAMOS REFLETIR?

- Como a música "Sodade", de Cesária Evora, fala sobre pessoas que tiveram que deixar suas casas e como isso nos faz pensar sobre quem somos e de onde viemos?




---



---



---

- Por que a música "Sodade" nos faz sentir tanta **nostalgia** e como a cantora conseguiu fazer isso usando palavras e melodia? Como essa música nos faz sentir uma conexão com o passado e com o lugar de onde viemos?




---



---



---

- Encontre as palavras, em língua portuguesa, da canção "Sodade":

Saudade  
Sodade

E	O	C	E	A	U	M	E	M	Y	F	A	O	W
N	C	K	R	K	X	U	M	X	E	D	V	Q	O
Q	E	B	A	X	G	J	V	Q	C	P	O	U	B
Q	W	S	Ã	O	N	I	C	O	L	A	U	W	V
S	N	Z	T	E	R	R	A	H	L	D	J	K	J
A	B	C	A	M	I	N	H	O	H	I	D	W	V
U	W	H	I	R	R	H	S	F	R	A	X	N	M
D	E	S	Q	U	E	C	E	R	E	S	X	W	Q
A	O	S	Ã	O	T	O	M	É	T	Q	J	A	P
D	U	E	Z	M	O	S	T	R	O	U	R	O	L
E	P	J	O	A	H	V	O	L	T	A	R	E	S
S	Q	G	J	T	B	P	D	R	O	W	E	A	J
A	D	C	L	O	R	X	J	R	Q	U	Y	F	S
H	M	V	R	L	O	N	G	O	Z	W	T	Z	J

educolorir.com

São Nicolau  
Terra  
dia  
longo  
saudade

São Tomé  
caminho  
esqueceres  
mostrou  
voltares



## HORA DA PRODUÇÃO!

### TEMA: SAUDADE

#### Atividade 1: Discussão em grupo

- **Compartilhem** suas experiências pessoais de saudade. Elas podem falar sobre pessoas, lugares, eventos ou momentos que sentiram saudades.
- **Expressem** suas emoções e sentimentos relacionados à saudade.
- **Ouçam** atentamente uns aos outros e façam perguntas para obter mais informações sobre as experiências compartilhadas.

#### Atividade 2: Pesquisa e coleta de histórias



Disponível em:

<https://www.istockphoto.com/br/search/2/image?mediatype=illustration&phrase=podcast+host>.

Acesso em 05 agost. 2023.

#### *Vocês realizarão uma pesquisa sobre saudade*

- **Entrevistem** pessoas mais velhas da comunidade (pode ser a comunidade escolar, comunidade de migrantes...) sobre suas experiências de saudade ou pesquisem músicas, poemas ou trechos de livros que abordem o tema.
- **Utilizem** os recursos como livros, acesso à internet e gravadores de áudio (os dos celulares são práticos e acessíveis) para ajudá-los em sua pesquisa.
- **Coletem** canções de suas cidades ou dos países de origem relacionadas à saudade.

### Atividade 3: Roteiro do *podcast*

- Após a pesquisa e coleta de histórias, **elaborem** um roteiro para o *podcast*.
- **Organizem** as informações de forma lógica e a incluir diferentes perspectivas e experiências.
- O roteiro deve incluir uma **introdução cativante**, segmentos com as histórias coletadas, reflexões pessoais e uma conclusão envolvente.
- **Utilize** não só o português, mas também outras línguas que desejar no *podcast*.

### Atividade 4: Gravação e edição do *podcast*

- Confira estas 10 dicas essenciais para garantir uma excelente gravação de *podcast* utilizando apenas o gravador do seu celular:
  - 1. Escolha um ambiente tranquilo:** Encontre um local silencioso e livre de ruídos externos para evitar interferências na gravação.
  - 2. Utilize fones de ouvido:** Isso pode ajudar a monitorar melhor a qualidade do áudio durante a gravação.
  - 3. Posicione o celular corretamente:** Mantenha o celular em uma posição estável e próxima da fonte de áudio (por exemplo, sua boca, se estiver falando) para garantir uma captação clara do som.
  - 4. Evite movimentos bruscos:** Mantenha o celular imóvel durante a gravação para evitar ruídos indesejados.
  - 5. Fale claramente e pausadamente:** Articule bem as palavras e fale em um ritmo adequado para garantir que o conteúdo seja compreensível para os ouvintes.
  - 6. Teste o áudio antes de gravar:** Faça uma breve gravação de teste para verificar a qualidade do áudio e ajustar as configurações do gravador, se necessário.
  - 7. Ajuste as configurações do gravador:** Verifique se as configurações de áudio do gravador do seu celular estão ajustadas para uma boa qualidade de gravação.
  - 8. Evite interrupções:** Desative notificações e mantenha o celular em modo avião durante a gravação para evitar interrupções indesejadas.

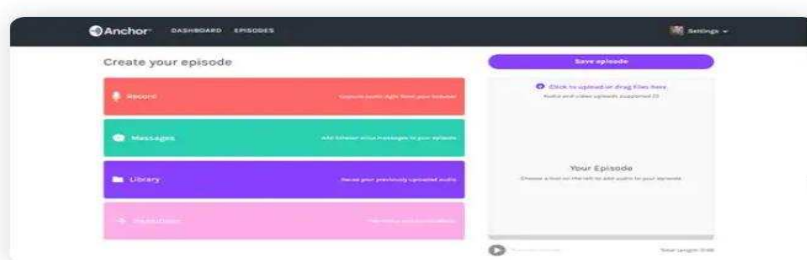
**9. Faça edições simples:** Após a gravação, você pode usar aplicativos de edição de áudio disponíveis no celular para fazer ajustes básicos, como remover ruídos ou cortar partes indesejadas.

**10. Experimente diferentes ângulos e distâncias:** Se estiver gravando uma entrevista ou conversa, experimente diferentes posições para o celular para encontrar o melhor ângulo e distância para captar o áudio de forma clara.

- Agora, grave seu *podcast*, seguindo o roteiro elaborado.

Após a gravação, edite o áudio, removendo partes indesejadas, adicionando música de fundo, ajustando o volume e melhorando a qualidade sonora geral.

### Melhor editor de podcast para celular – Anchor



“Todo mundo já deve ter ouvido a clássica expressão de que tudo é possível com os celulares, inclusive editar *podcasts*. Com o Anchor, um aplicativo para celulares Android ou iOS, fica fácil aprender como fazer áudio com onda sonora no celular. As ferramentas para edição estão incorporadas no programa e fazer uma edição pelo celular se torna uma tarefa simples.”

#### Prós

- Disponível para celulares
- Integração com plataformas de streaming
- Gratuito para criadores de conteúdo

#### Contras

- Não é possível editar videocast

Disponível em: [https://filmora.wondershare.com.br/dicas-edicao-audio/como-gravar-e-editar-podcast.html?psafe\\_param=1&gclid=CjwKCAjwvpCkBhB4EiwAujULMq-m091dJNaa8y79JkwHstZ6Fmfjmy-K9rLDg1CZ3G326i5FhVztYRoCaD0QAvD\\_BwE](https://filmora.wondershare.com.br/dicas-edicao-audio/como-gravar-e-editar-podcast.html?psafe_param=1&gclid=CjwKCAjwvpCkBhB4EiwAujULMq-m091dJNaa8y79JkwHstZ6Fmfjmy-K9rLDg1CZ3G326i5FhVztYRoCaD0QAvD_BwE). Acesso em: 05 agost. 2023.

## IMPORTANTE

- Caso você conheça outro aplicativo para edição de áudio e/ou produção de *podcast*, compartilhe com a turma, ok?!

### Atividade 5: Apresentação e discussão dos *podcasts*



Disponível em: <https://pt.vecteezy.com/arte-vetorial/11417296-conjunto-de-podcasts-ilustracao-vetorial-estilo-doodle-colecao-para-transmissao-microfones-e-fones-de-ouvido>. Acesso em 07 agost. 2023.

Vamos realizar uma sessão de audição dos *podcasts* gravados pelos grupos?

Após cada audição, promoveremos uma discussão em grupo, permitindo que compartilhem suas impressões sobre o conteúdo, o impacto emocional e a eficácia do *podcast* na transmissão da mensagem sobre a **saudade**.

**Atenção:** A participação na produção do *podcast* estará condicionada à quantidade de alunos na turma, a disponibilidade de recursos de áudio e poderá ser realizada individualmente ou em dupla.

## HORA DA REFLEXÃO...

- A saudade é uma **emoção universal**, mas as experiências individuais de saudade podem ser muito diferentes. O *podcast* pôde destacar como diferentes pessoas lidam com a saudade e como ela pode ser moldada por fatores como cultura, idade e experiências de vida?

SUA  
VEZ

---



---



---



---

- A saudade também pode ser uma fonte de **inspiração criativa**. Os ouvintes podem considerar como a saudade pode impulsionar a arte, a música, a literatura e outras formas de expressão cultural? Explique.




---



---



---



---

- A saudade pode ser uma **emoção desafiadora** de lidar, mas o *podcast* pode destacar a importância da aceitação e da transformação pessoal. Como as pessoas podem aprender a conviver com a saudade e usá-la como uma oportunidade de crescimento?




---



---



---



---

- A saudade frequentemente **coexiste com outras emoções**, como alegria, gratidão e tristeza. Os ouvintes puderam refletir sobre como essas emoções complexas se entrelaçam em suas próprias vidas?




---



---



---



---

- Então, gostaria de **apresentar alguma consideração** acerca dessa atividade? Seria muito bacana poder ouvi-la (lo).




---



---



---



---

## DESPEDIDA...

***Caros estudantes migrantes e refugiados,***

*Nós, comunidade escolar, queremos parabenizá-los por terem completado todas as atividades propostas! Sabemos que o caminho da migração e do refúgio pode ser desafiador, mas sua determinação em participar e se envolver nas atividades demonstra sua força, resiliência e comprometimento com seu próprio desenvolvimento e crescimento.*

*Neste momento, queremos lembrá-los de que vocês não estão sozinhos. Vocês fazem parte de uma comunidade global diversificada, repleta de pessoas que enfrentaram desafios semelhantes e que estão dispostas a apoiá-los em sua jornada.*

*Cada atividade que vocês realizaram ofereceu uma oportunidade não apenas para aprender e crescer pedagogicamente, mas também para explorar suas próprias experiências, memórias e identidades. Vocês trouxeram uma riqueza de conhecimento e perspectivas únicas para cada atividade, enriquecendo não apenas suas próprias experiências, mas também as de seus colegas e professores.*

*À medida que avançam em sua jornada educacional e pessoal, lembrem-se sempre de valorizar suas próprias histórias, culturas e identidades. Suas experiências de migração e refúgio são uma parte importante de quem vocês são, e vocês têm muito a contribuir para o mundo ao seu redor.*

*Continuem a explorar, aprender e crescer, pois cada passo que vocês dão os aproxima ainda mais de seus objetivos e sonhos. Nunca subestimem o poder de sua própria resiliência e determinação.*

*Estamos aqui para acolhê-los em cada passo do caminho.*

***Gratidão!***