

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Faculdade de Educação

Programa de Pós-graduação em Educação: conhecimento e inclusão social

MARIANE LINS

**ALÉM DAS FRONTEIRAS: PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS
VENEZUELANAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA**

Belo Horizonte
2024

MARIANE LINS

ALÉM DAS FRONTEIRAS: PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS
VENEZUELANAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social (PPGE), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Sociologia da Educação – escolarização e desigualdades sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Alice Nogueira

Belo Horizonte

2024

L759a T Lins, Mariane, 1991-
Além das fronteiras [manuscrito] : processos de escolarização de crianças venezuelanas em uma escola pública brasileira / Mariane Lins. - Belo Horizonte, 2024.
188 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Maria Alice de Lima Gomes Nogueira.
Bibliografia: f. 164-175.
Apêndices: f. 176-188.

1. Educação -- Teses. 2. Família e escola -- Teses. 3. Imigrantes -- Educação -- Teses. 4. Estudantes estrangeiros -- Venezuela -- Teses. 5. Direito à educação -- Teses. 6. Inclusão em educação -- Teses.
I. Título. II. Nogueira, Maria Alice de Lima Gomes, 1949-
III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.82

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ATA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA MARIANE LINS

Realizou-se, no dia 24 de maio de 2024, às 14:00 horas, em plataforma virtual, a 1545ª defesa de dissertação, intitulada *Além das Fronteiras: processos de escolarização de crianças venezuelanas em uma escola pública brasileira*, apresentada por MARIANE LINS, número de registro 2022652279, graduada no curso de PEDAGOGIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Maria Alice de Lima Gomes Nogueira - Orientador (UFMG), Prof(a). Ana Lorena de Oliveira Bruel (UFPR), Prof(a). Flavia Pereira Xavier (UFMG).

A comissão considerou a dissertação: aprovada, destacando a relevância do tema e a qualidade teórico-metodológica da pesquisa. A banca sugere a divulgação do trabalho na forma de publicações.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 24 de maio de 2024.

Prof(a). Maria Alice de Lima Gomes Nogueira (Doutora)

Prof(a). Ana Lorena de Oliveira Bruel (Doutora)

Prof(a). Flavia Pereira Xavier (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Maria Alice de Lima Gomes Nogueira, Servidor(a)**, em 27/05/2024, às 10:58, 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 **Flavia Pereira Xavier, Professora do Magistério Superior**, em 27/05/2024, às 14:08, 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 **Ana Lorena de Oliveira Bruel, Usuária Externa**, em 05/06/2024, às 10:29, 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, informando o código verificador **3265738** e o código CRC **7FD02602**.

AGRADECIMENTOS

Concluir a escrita da dissertação e finalizar o mestrado marcam o encerramento de um período muito especial.

Em 2016, iniciei o curso de Pedagogia na UFPR, uma experiência que me incentivou a sonhar. Durante os cinco anos de graduação, minha paixão pela área cresceu, tornando o mestrado um objetivo claro. O que eu não previa era que esse sonho se realizaria a mil quilômetros de distância de minha cidade natal, na Universidade Federal de Minas Gerais.

O mestrado na UFMG me transformou e, ao mesmo tempo, me ajudou a me redescobrir. Belo Horizonte, com suas ladeiras, sol intenso e chuvas repentinas, se tornou um pedacinho de casa. Assim, gostaria de mencionar algumas pessoas que foram especiais nessa jornada.

Agradeço primeiramente a Deus, por cuidar dos meus caminhos e estar sempre ao meu lado, e aos meus pais, Lurdes e Campolim, que apesar de preocupados com minha decisão de morar longe, me apoiaram incondicionalmente, como sempre fizeram. Obrigada por investirem em mim os melhores recursos educacionais possíveis dentro das condições de nossa família. Sem vocês, eu não teria chegado até aqui.

Aos meus avós, Ruth e Leonel. Vó Ruth, obrigada pelas orações, conversas, risadas e por todo o amor. A senhora é uma rocha e fortaleza. Vôzinho, sua partida repentina, em maio de 2022, ainda dói, sequer tivemos a chance de conversar presencialmente sobre “as Minas Gerais” como o senhor tanto queria. Mas sei que, ao lado do “Poderoso”, como o senhor carinhosamente chamava Deus, está feliz por esse momento.

Estar em Belo Horizonte me proporcionou conhecer pessoas incríveis, que espero levar para a vida. Agradeço às minhas amigas de casa, Laurinha, Lau e May, por tornarem a vida mais especial. Aos amigos que conheci durante a pós-graduação e que trouxeram leveza e alegria ao processo: Ju, Josi, Yolanda, Anne, Jeane, Nadia, Diego, Milene, Fabinho e Márcio. Mesmo que cada um esteja em uma parte diferente do Brasil, espero reencontrá-los em breve.

Aos meus amigos de Curitiba e São José dos Pinhais, agradeço por estarem presentes mesmo na distância e por suportarem minhas constantes queixas sobre o frio desde que voltei: Tali, Mari, Lary, Day, Dre, Netty, André, Valcir, Fran, Karol, Ju,

Ali, Ricardo, Rodrigo e Taila. E também meu irmão e minha cunhada, Marcelo e Nataly, meus primos, de modo especial, André e Amanda e minhas tias e tios, por todo apoio e carinho.

Manifesto minha gratidão à UFMG, ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Inclusão Social da Faculdade de Educação (FaE), especialmente à linha de Sociologia da Educação – escolarização e desigualdades sociais. Sou grata à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa que possibilitou essa pesquisa.

Gratidão à Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais por autorizar a realização da minha pesquisa. Agradeço toda a equipe da “Escola das Flores”, como é aqui chamada a escola que me recebeu de braços abertos. Obrigada pela recepção, colaboração e acolhimento.

Agradeço às famílias venezuelanas que, ao me receberem, me permitiram conhecer um pouco de suas histórias, pelas quais tenho grande admiração.

Um imenso agradecimento às crianças, a oportunidade de estar com elas durante a pesquisa de campo fez toda a diferença e me incentivou diariamente. Guardo com carinho todas as cartas, dobraduras e bilhetinhos.

Aos membros da banca que gentilmente aceitaram o convite. Professora Ana Lorena Bruel pelas conversas sempre gentis e inspiradoras e por me apresentar a temática das migrações internacionais ao final da graduação e Professora Flávia Xavier, uma das primeiras professoras que conheci na UFMG, sou grata por suas considerações valiosas ao longo do meu mestrado.

Agradeço à professora Tânia de Freitas Resende por fazer parte desta banca como suplente interna, e à querida professora Andréa Cordeiro (UFPR) por me apoiar no percurso acadêmico desde a graduação e por aceitar integrar a banca como suplente externa.

E de modo todo especial, agradeço à professora Maria Alice Nogueira, a quem admiro desde que, ainda na graduação, li um de seus livros pela primeira vez. Que honra tê-la como orientadora! Agradeço por todo o carinho, paciência, dedicação e por compartilhar comigo seu vasto conhecimento. Aprendi muito com você e levarei nossas conversas sempre no meu coração.

Por fim, expresso com profunda gratidão o reconhecimento do papel essencial da escola pública em minha formação. Agradeço a todas as pessoas que se dedicam incansavelmente à luta por uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade.

*Quem dilacera assim,
entre a saudade e a esperança,
o coração do emigrante?
É a vida... é a vida... é a vida.*

(Helena Kolody, 1982)

RESUMO

O objetivo principal desta dissertação é investigar o processo de escolarização de estudantes venezuelanos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede pública municipal de São José dos Pinhais–PR, abordando as seguintes dimensões: acesso à matrícula, desempenho escolar, interação com os pares, relação família-escola. A metodologia empregada consistiu no estudo do caso de um estabelecimento de ensino da rede municipal e englobou procedimentos quantitativos e qualitativos. A coleta de dados empíricos se serviu de dados do Censo Escolar INEP/2022, de informações da Secretaria Municipal de Educação e da própria escola investigada, de entrevistas semiestruturadas com famílias e profissionais do ensino, além da observação direta do cotidiano escolar. Os resultados obtidos indicam que a escolarização de crianças migrantes internacionais enfrenta desafios complexos e multifacetados. Destacam-se as tensões nas interações com os pares brasileiros; a influência sobre o desempenho escolar de fatores como o nível de instrução dos pais, a posição da criança na estrutura familiar e o tempo decorrido desde a chegada ao Brasil; além de desafios associados às dinâmicas entre a família e a escola. Além disso, foi verificado que as estratégias educativas das famílias sofrem a influência de sua condição de migrantes, em particular no que tange à questão linguística e à escolha do estabelecimento de ensino. No entanto, essas estratégias não deixam de ser moduladas pelas particularidades de cada família e pelas características individuais dos filhos.

Palavras-chave: alunos migrantes internacionais; processos de escolarização; relação família-escola.

ABSTRACT

This master's dissertation aims to investigate the schooling process of Venezuelan students enrolled in the early years of Elementary Education in the municipal public school system of São José dos Pinhais-PR (Brazil), addressing the following dimensions: access to enrollment, academic performance, interaction with peers, and family-school relationship. The methodology consisted of a case study of a municipal school establishment and included both quantitative and qualitative procedures. The collection of empirical data utilized information from the INEP School Census/2022, data from the Municipal Department of Education and the school under investigation, semi-structured interviews with families and education professionals, and direct observation of daily school life. The results obtained indicate that the schooling of international migrant children faces complex and multifaceted challenges. Tensions in interactions with Brazilian peers are highlighted, as well as the influence on academic performance of factors such as the caregivers' education level, the child's position in the family structure, the time elapsed since arrival in Brazil, and challenges associated with dynamics between family and school. Additionally, it was found that the families' migrant status influences their educational strategies, particularly regarding linguistic issues and the choice of educational establishment. However, these strategies are also shaped by each family's specificities and the individual characteristics of the children.

Keywords: international migrant students; schooling processes; family-school relationship.

RESUMEN

El objetivo principal de esta disertación es investigar el proceso de escolarización de estudiantes venezolanos inscritos en los primeros años de la Educación Primaria en la red pública municipal de São José dos Pinhais–PR (Brasil), abordando las siguientes dimensiones: acceso a la matrícula, rendimiento escolar, interacción con compañeros y relación familia-escuela. La metodología empleada consistió en el estudio de caso de un establecimiento educativo de la red municipal e incluyó procedimientos cuantitativos y cualitativos. La recolección de datos empíricos se basó en datos del Censo Escolar INEP/2022, información de la Secretaría Municipal de Educación y de la escuela investigada, entrevistas semiestructuradas con familias y profesionales de la enseñanza, además de la observación directa del cotidiano escolar. Los resultados obtenidos indican que la escolarización de niños migrantes internacionales enfrenta desafíos complejos y multifacéticos. Se destacan las tensiones en las interacciones con los compañeros brasileños; la influencia sobre el rendimiento escolar de factores como el nivel de instrucción de los padres, la posición del niño en la estructura familiar y el tiempo transcurrido desde la llegada a Brasil; además de desafíos asociados a las dinámicas entre la familia y la escuela. Además, se verificó que las estrategias educativas de las familias están influenciadas por su condición de migrantes, en particular en lo que respecta a la cuestión lingüística y la elección del establecimiento educativo. Sin embargo, estas estrategias no dejan de estar moduladas por las particularidades de cada familia y las características individuales de los hijos.

Palabras clave: estudiantes migrantes internacionales; procesos de escolarización; relación familia-escuela.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - REGISTROS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS SEGUNDO ANO – BRASIL, 2013 A 2023	64
GRÁFICO 2 - REGISTROS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS BOLIVIANOS, HAITIANOS E VENEZUELANOS, BRASIL 2013-2023.....	65
GRÁFICO 3 - PERCENTUAL DE MIGRANTES INTERNACIONAIS, SEGUNDO A UNIDADE DA FEDERAÇÃO - BRASIL 2023	66
GRÁFICO 4 - MIGRANTES INTERNACIONAIS POR SEXO – BRASIL 2013 A 2023	67
GRÁFICO 5 - REGISTROS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS, POR ANO – SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2013 A 2023.....	75
GRÁFICO 6 - MIGRANTES INTERNACIONAIS REGISTRADOS, POR SEXO, SEGUNDO GRUPOS DE IDADE – SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2023.....	76
GRÁFICO 7 - MATRÍCULAS NAS SÉRIES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL POR DEPÊNDENCIA ADMINISTRATIVA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2022.....	81
GRÁFICO 8 - TAXA DE REPROVAÇÃO NAS SÉRIES DOS ANOS INICIAIS DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2022.....	81
GRÁFICO 9 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2019 A 2023	85
GRÁFICO 10 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL, POR SEXO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2023	87
GRÁFICO 11 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2023	87
GRÁFICO 12 - TAXA DE REPROVAÇÃO POR SÉRIE – ESCOLA DAS FLORES, 2022	100
GRÁFICO 13 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR SÉRIE -ESCOLA DAS FLORES, 2023	103
GRÁFICO 14 - ESCOLARIZAÇÃO DOS PAIS E MÃES DAS CRIANÇAS ESTUDADAS, 2023	117

GRÁFICO 15 – DESEMPENHO MÉDIO DOS ALUNOS VENEZUELANOS QUE COMPÕE A AMOSTRA - ESCOLA DAS FLORES, 2022	137
GRÁFICO 16 - DESEMPENHO DOS ESTUDANTES VENEZUELANOS EM 2022 – ESCOLA DAS FLORES, 2022	137
GRÁFICO 17 - DESEMPENHO DAS CRIANÇAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO POR ESCOLARIDADE DOS PAIS - ESCOLA DAS FLORES, 2023	139
GRÁFICO 18 - DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA POR POSIÇÃO NA FRATRIA - ESCOLA DAS FLORES, 2022.....	140
GRÁFICO 19 - DESEMPENHO DAS CRIANÇAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO E A POSIÇÃO NA FRATTERIA - ESCOLA DAS FLORES, 2023	141
GRÁFICO 20 - DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA POR TEMPO DE RESIDÊNCIA NO BRASIL - ESCOLA DAS FLORES, 2022	141
GRÁFICO 21 - DESEMPENHO EM MATEMÁTICA POR TEMPO DE RESIDÊNCIA BRASIL - ESCOLA DAS FLORES, 2022	142
GRÁFICO 22 - DESEMPENHO DAS CRIANÇAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO POR TEMPO DE RESIDÊNCIA NO BRASIL - ESCOLA DAS FLORES, 2023	142

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA – BRASIL, 2013-2023	29
QUADRO 2 - COMPARATIVO ENTRE OS PRINCIPAIS DADOS DE MIGRAÇÃO NO MUNDO – 2000-2022	62
QUADRO 3 - IDENTIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS	110
QUADRO 4 - INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE AS 21 CRIANÇAS ESTUDADAS NA PESQUISA.....	115
QUADRO 5 - MODO DE CLASSIFICAÇÃO DOS ALUNOS VENEZUELANOS – ESCOLA DAS FLORES, 2023	124
QUADRO 6 - DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES MIGRANTES - ESCOLA DAS FLORES, 2023.....	125

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - MAPA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, COM DESTAQUE À REGIÃO ONDE LOCALIZA-SE A ESCOLA DAS FLORES	54
FIGURA 2 - DESENHOS DAS CRIANÇAS NO DIA 18 DE MAIO INDICANDO O ADULTO DE CONFIANÇA.....	109
FIGURA 3 - CRIANÇAS MIGRANTES EM SALA DE AULA UTILIZANDO O MAPA	134
FIGURA 4 - CRIANÇAS DANÇANDO AO SOM DO ALFABETO EM ESPANHOL - ESCOLA DAS FLORES, 2023	135
FIGURA 5 - CARTAZ DE BOAS-VINDAS AO NOVO ALUNO MIGRANTE - ESCOLA DAS FLORES, 2023	136
FIGURA 6 - FOTO DA REUNIÃO DE PAIS	155

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - REGISTROS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS SEGUNDO PAÍS DE NACIONALIDADE – BRASIL, 2023	65
TABELA 2 - SOLICITAÇÕES DE REFÚGIO E CASOS CORRESPONDENTES A VENEZUELANOS – BRASIL, 2019 A 2022	70
TABELA 3 - SOLICITAÇÕES DE REFÚGIO DEFERIDAS E CASOS CORRESPONDENTES A VENEZUELANOS – BRASIL, 2019 A 2022	70
TABELA 4 - VENEZUELANOS REGISTRADOS POR ESTADO DE RESIDÊNCIA – BRASIL, 2023	71
TABELA 5 - VENEZUELANOS REGISTRADOS DE ACORDO COM SEXO – BRASIL, 2023	72
TABELA 6 - VENEZUELANOS REGISTRADOS SEGUNDO FAIXA ETÁRIA - BRASIL, 2023	72
TABELA 7 - DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DE VENEZUELANOS NO MERCADO FORMAL DE TRABALHO, POR NÍVEL DE INSTRUÇÃO – BRASIL, 2021 A 2023	74
TABELA 8 - REGISTROS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS POR PAÍS DE NASCIMENTO, SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2023	76
TABELA 9 - POPULAÇÃO POR FAIXA ETÁRIA, SEGUNDO O GÊNERO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2022	79
TABELA 10 - MATRÍCULAS POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2022	79
TABELA 11 - MATRÍCULAS POR ETAPA/MODALIDADE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2022	80
TABELA 12 - TAXA DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE POR ANO ESCOLAR - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2022	82
TABELA 13 – DISTRIBUIÇÃO DE PROFESSORES COM ENSINO SUPERIOR NA REDE MUNICIPAL - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2022	83
TABELA 14 - TIPO DE VÍNCULO DOS DOCENTES NA REDE MUNICIPAL - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2022	84
TABELA 15 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL POR NACIONALIDADE - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2019 E 2023	85

TABELA 16 - MATRÍCULAS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO POR NACIONALIDADE E ETAPA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2023.....	86
TABELA 17 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS POR FAIXA ETÁRIA, 2023	88
TABELA 18 – DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE ENTRE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR SÉRIE DOS ANOS INICIAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2023.....	88
TABELA 19 – DOCENTES POR NÍVEL DE FORMAÇÃO – ESCOLA DAS FLORES, 2020	94
TABELA 20 – CORPO DISCENTE POR RAÇA/COR – ESCOLA DA FLORES, 2022	95
TABELA 21 - PERTENÇA RELIGIOSA DAS FAMÍLIA DOS ESTUDANTES DA ESCOLA DAS FLORES – 2022	96
TABELA 22 - ARRANJO FAMILIAR DOS DISCENTES – ESCOLA DAS FLORES, 2022	96
TABELA 23 - QUANTIDADE DE PESSOAS VIVENDO NA MESMA RESIDÊNCIA DO ALUNO – ESCOLA DAS FLORES, 2022	97
TABELA 24 - RENDA DAS FAMÍLIAS DOS ESTUDANTES DA ESCOLA DAS FLORES – 2022.....	98
TABELA 25 - NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS RESPONSÁVEIS DOS ESTUDANTES DA ESCOLA DAS FLORES – 2022	99
TABELA 26 - ÍNDICE DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE - ESCOLA DAS FLORES, 2022	101
TABELA 27 - MATRÍCULAS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS POR IDADE - ESCOLA DAS FLORES, 2023.....	103
TABELA 28 - DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR SÉRIE - ESCOLA DAS FLORES, 2023.....	104
TABELA 29 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES VENEZUELANOS QUE COMPÕE A AMOSTRA DE PESQUISA SEGUNDO A SÉRIE - ESCOLA DAS FLORES, 2023	111
TABELA 30 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES VENEZUELANOS, QUE COMPÕE A AMOSTRA DE PESQUISA, SEGUNDO RAÇA/COR, 2023.....	112

TABELA 31 - POSIÇÃO DOS ESTUDANTES DA AMOSTRA POR POSIÇÃO OCUPADA NA FRATRIA, 2023	112
TABELA 32 - COMPOSIÇÃO FAMILIAR DAS FAMÍLIAS VENEZUELANAS QUE COMPÕE A AMOSTRA DE PESQUISA, 2023	114
TABELA 33 - PERCENTUAL DE RESPONSÁVEIS COM EMPREGO FORMAL ENTRE AS CRIANÇAS VENEZUELANAS NA AMOSTRA DE PESQUISA, 2023	116
TABELA 34 - PERCENTUAL DE FAMÍLIA BENEFICIÁRIAS DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA AMOSTRA, 2023.....	116
TABELA 35 - PERCENTUAL DE FAMÍLIAS CUJOS RESPONSÁVEIS SÃO DIPLOMADOS NO ENSINO SUPERIOR, 2023.....	117
TABELA 36 - DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA POR ESCOLARIDADE DOS PAIS - ESCOLA DAS FLORES, 2022.....	138
TABELA 37 -DESEMPENHO EM MATEMÁTICA POR ESCOLARIDADE DOS PAIS – ESCOLA DAS FLORES, 2022	139

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
CAPÍTULO 1: A CONSTRUÇÃO DO OBJETO E O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	24
1.1 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO	24
1.1.1 Textos normativos e legislação	24
1.1.2 Teses e dissertações	28
1.1.3 Textos sociológicos.....	39
1.2 O PERCURSO METODOLÓGICO	52
1.2.1 A seleção do município e do estabelecimento de ensino.....	53
1.2.2 Os sujeitos da pesquisa	54
1.2.3 A observação direta	55
1.2.4 A realização das entrevistas	57
1.2.5 Análise documental e dados quantitativos	59
CAPÍTULO 2: O FENÔMENO DAS MIGRAÇÕES CONTEMPORÂNEAS: CONTORNOS GERAIS	61
2.1 PROCESSOS MIGRATÓRIOS CONTEMPORÂNEOS	61
2.2 O BRASIL NA ROTA DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS.....	63
2.2.1 O Fluxo Venezuelano.....	67
2.2.2 Migrações Internacionais em São José dos Pinhais	75
CAPÍTULO 3: SÃO JOSÉ DOS PINHAIS E SUA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	78
3.1 DADOS GERAIS DO MUNICÍPIO	78
3.2 A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR	80
3.2.1 Distribuição das matrículas e indicadores educacionais	80
3.2.2 Corpo Docente.....	83
3.2.3 Estudantes migrantes internacionais	84

3.2.4	As políticas educacionais do município voltadas para o público escolar de migrantes	89
CAPÍTULO 4: ESCOLA DAS FLORES		92
4.1	ORIGENS E LOCALIZAÇÃO	92
4.2	CARACTERÍSTICAS GERAIS	93
4.3	CORPO DOCENTE	94
4.4	CORPO DISCENTE	95
4.4.1	Perfil demográfico	95
4.4.2	Perfil socioeconômico	97
4.4.3	Perfil sociocultural	99
4.5	INDICADORES EDUCACIONAIS E A POSIÇÃO DA ESCOLA NAS AVALIAÇÕES SISTÊMICAS NACIONAIS	100
4.6	OS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA ESCOLA DAS FLORES	102
4.6.1	Dados gerais da matrícula	102
CAPÍTULO 5: A ESCOLARIZAÇÃO DAS CRIANÇAS VENEZUELANAS.....		106
5.1	CARACTERIZANDO AS CRIANÇAS PESQUISADAS E SUAS FAMÍLIAS .	111
5.1.1	Perfil demográfico	111
5.1.2	Perfil socioeconômico	115
5.1.3	Perfil sociocultural	117
5.1.4	A chegada ao Brasil: razões para a migração	118
5.2	A CHEGADA NA ESCOLA BRASILEIRA	120
5.2.1	Acesso à matrícula.....	120
5.2.2	Classificação.....	122
5.2.3	Enturmação.....	124
5.3	O TRABALHO PEDAGÓGICO	127
5.3.1	A formação das professoras	127

5.3.2	A percepção das professoras em relação aos alunos migrantes	129
5.3.3	Estratégias adotadas em sala de aula	131
5.4	DESEMPENHO	136
5.5	SOCIABILIDADE	146
5.5.1	Relação entre os pares	146
5.5.2	Preconceito	148
5.6	A RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA.....	150
5.6.1	As estratégias educativas parentais.....	150
5.6.2	A participação e parceria entre famílias e escola.....	153
5.6.3	Perspectivas de futuro	157
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	160
	REFERÊNCIAS.....	164
	APÊNDICES	176

INTRODUÇÃO

A migração internacional é um fenômeno global que impacta milhões de pessoas em todo o mundo. Segundo a Organização Internacional para as Migrações (OIM), aproximadamente 281 milhões de indivíduos — correspondendo a cerca de 3,6% da população mundial — residiam, em 2020, fora de seus países de origem. Desse total, estima-se que cerca de 31 milhões sejam crianças ou adolescentes.

Embora o Brasil não figure entre os países com os maiores fluxos migratórios globais, no ano de 2023 o país registrou legalmente cerca de 200 mil migrantes oriundos de 178 nações. Dentre esse contingente, os venezuelanos representam uma parcela significativa, totalizando 54,34% dos migrantes. Essa taxa coloca o Brasil como a quarta maior nação acolhedora de migrantes venezuelanos no mundo, e a terceira na América Latina. Esses números evidenciam o impacto da crise venezuelana nas dinâmicas migratórias da região e destacam a importância do Brasil como país de destino.

Os dados do OBMIGRA (Observatório das Migrações Internacionais) indicam ainda que os padrões migratórios vêm se alterando no Brasil. Em 2013, os bolivianos constituíam a nacionalidade com o maior número de registros no país. No entanto, a partir de 2014, os haitianos ultrapassaram os bolivianos, sendo posteriormente substituídos pelos venezuelanos, em 2018. Além disso, a partir das estratégias de interiorização dos migrantes, a Região Sul tem se tornado um importante destino na rota migratória. Em 2023, essa região contava com 30% do total da migração no Brasil (OBMIGRA, 2023).

De acordo com Hachem e Tonhati (2023), a mudança no perfil migratório passa também por um aumento na migração infantil no Brasil.

No início da série [2011], há registros de 9.322 [Solicitações de Registro de Residência] concedidos para crianças e adolescentes, já em 2019 esse dado chega a 38.998, com queda acentuada em 2020, certamente motivada pelo período pandêmico da Covid-19. A partir de então, os registros voltam a crescer, chegando a 66.031 em 2022. (HACHEM e TONHATI, 2023, p. 116)

Esse crescimento exige que as escolas brasileiras estejam preparadas para recebê-los, uma vez que, no Brasil, a educação é direito garantido pela Constituição Federal de 1988, independentemente do local de nascimento e estatuto de cidadania. Esse direito aparece ainda, de forma específica aos migrantes, na Lei de Migração e

na Resolução n.º 1 de 13 de novembro de 2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE).

No entanto, a garantia legal à educação não assegura a efetividade do direito. O sistema educacional brasileiro enfrenta profundas desigualdades no atendimento à própria população nacional. Além disso, segundo a literatura (MAGALHÃES, 2012; DUBET, 1996; 2013; 2019; ICHOU, 2013; 2018; BEM-AYED, 2023), as crianças migrantes vivem desafios inerentes a sua própria condição migratória, como a barreira linguística, a ausência de documentação, dificuldades na sociabilidade, problemas de adaptação aos novos padrões culturais e escolares, entre outros.

Em 2020, concluí o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde conduzi uma pesquisa como trabalho de conclusão de curso com o objetivo de analisar como se realiza o direito à educação para crianças migrantes internacionais e como isso se reflete em suas condições de acesso nas escolas do município de São José dos Pinhais, Paraná. A análise dos dados obtidos concluiu que, embora haja um consenso a respeito do direito dessas crianças à matrícula, há desigualdade nas condições de acesso às escolas, principalmente no que tange à infraestrutura escolar, à formação e ao regime de trabalho dos professores. Observou-se que o idioma é o maior desafio enfrentado para a efetividade do Direito à Educação. Em ambas as redes pesquisadas (municipal e estadual), práticas como a reprovação e a classificação “para baixo” (que poderia ser entendida como uma reprovação a priori) foram identificadas. Em decorrência dos resultados obtidos no TCC, identifiquei a necessidade de aprofundar - no curso de mestrado - o conhecimento dessas questões, incluindo a perspectiva das famílias e, dentro do possível, das próprias crianças, pois naquela ocasião, não foi possível fazê-lo por conta do contexto pandêmico vivido à época.

Assim, esta dissertação teve como objetivo responder à pergunta geral: “Como têm se dado os processos de escolarização dos estudantes venezuelanos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede pública de São José dos Pinhais/PR?”. Mais especificamente, visa compreender as condições de acesso dos estudantes venezuelanos em uma escola pública de São José dos Pinhais; examinar as interações sociais entre professores e alunos migrantes, bem como entre alunos migrantes e não migrantes; analisar seu desempenho escolar; e analisar as relações entre as famílias dos estudantes venezuelanos e a escola. Em resumo, a

pesquisa aborda as seguintes dimensões: acesso à matrícula, desempenho escolar, interação com os colegas e relação família-escola.

A metodologia empregada consistiu no estudo de caso de um estabelecimento de ensino da rede municipal e englobou procedimentos quantitativos e qualitativos.

Durante o curso de mestrado, uma experiência significativa marcou minha trajetória acadêmica. Em 2023, quando já organizava dados preliminares para esta pesquisa, fui informada - por meio de uma chamada da Diretoria de Relações Internacionais da UFMG - sobre a oportunidade de representar essa universidade nas *Jornadas de Jóvenes Investigadores* de 2023, sediada naquele ano, na Universidade Nacional de Assunção, no Paraguai. O evento tinha a finalidade de divulgar e debater pesquisas em andamento, e a delegação seria composta por três estudantes da pós-graduação e três da graduação. Em conversa com minha orientadora, decidimos submeter um texto – com base na pesquisa - para avaliação. Após aprovação, em outubro daquele ano, viajei com colegas para o evento. Além das experiências acadêmicas enriquecedoras e das trocas de conhecimento com os participantes, tive também a honra de ter a pesquisa premiada no eixo “Educação para a integração”. Todavia, o que gostaria de ressaltar é uma reflexão pessoal se destacou durante os dias do evento.

Pela primeira vez, tive a oportunidade de vivenciar, em uma escala reduzida e diferente, as experiências das famílias que conheci durante a pesquisa. Durante o ano de 2023, estudei espanhol para facilitar a comunicação com as famílias pesquisadas, mas meu domínio do idioma ainda é básico. Isso dificultou a comunicação, especialmente nos primeiros dias da viagem, quando precisei do auxílio de pessoas locais para comprar comida, por exemplo. No entanto, essa experiência me permitiu entender, mesmo que parcialmente, os desafios e dificuldades enfrentados pelas famílias em um contexto de migração.

Assim, o produto final que ora entrego guarda marcas dessa experiência. Ele está estruturado em cinco capítulos.

No primeiro, intitulado “*A construção do objeto e o percurso metodológico da pesquisa*” é delineada a estrutura do estudo, destacando-se a construção do objeto de pesquisa, a partir dos textos normativos e legislativos, da revisão da produção científica existente no Brasil, e de textos sociológicos sobre a temática. Além disso, o capítulo detalha o percurso metodológico adotado, incluindo a seleção do município e

da instituição de ensino, a definição dos sujeitos da pesquisa e as técnicas de coleta de dados utilizadas.

O segundo capítulo, “*O fenômeno das migrações contemporâneas: contornos gerais*”, apresentará uma visão geral do panorama das migrações internacionais na atualidade, destacando as principais tendências globais e do contexto brasileiro, abordando, em particular, a migração venezuelana em São José dos Pinhais/PR.

A seguir, adentramos o contexto escolar de São José dos Pinhais, no capítulo 3, “*São José dos Pinhais e sua rede municipal de ensino*”, onde se apresenta sucintamente o município e sua rede municipal de ensino onde a escola estudada está inserida. A parte final do capítulo, fornece dados específicos sobre os estudantes migrantes internacionais matriculados nessa rede, e as políticas educacionais do município voltadas para esse público.

No capítulo 4, intitulado “*A Escola das Flores*”, apresentamos a escola investigada, a partir de suas características gerais, corpo docente, perfil demográfico, socioeconômico e sociocultural dos discentes, principais indicadores educacionais e a posição da escola nas avaliações sistêmicas nacionais. Ao final, são apresentados dados gerais de matrículas dos estudantes migrantes nessa escola.

Por fim, o capítulo 5, “*A escolarização das crianças venezuelanas*”, sistematiza os resultados encontrados na pesquisa qualitativa. Nele, visamos caracterizar as crianças pesquisadas e suas famílias, descrevendo sua chegada à escola brasileira, o trabalho pedagógico desenvolvido, o desempenho acadêmico, a sociabilidade, a relação família-escola e as perspectivas de futuro.

A última parte deste estudo apresenta as considerações finais a respeito do percurso de pesquisa, com base nas análises apresentadas no decorrer de todo o trabalho.

CAPÍTULO 1: A CONSTRUÇÃO DO OBJETO E O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este capítulo se dedica a apresentar ao leitor o processo de construção do objeto de pesquisa e os caminhos metodológicos adotados. Constitui uma etapa fundamental na investigação científica, sendo um exercício reflexivo que delinea os contornos e fronteiras do fenômeno a ser explorado. Paralelamente, os percursos metodológicos estabelecem o roteiro que orientou a coleta, análise e interpretação dos dados, conferindo rigor e sustentação às conclusões alcançadas.

1.1 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO

O objeto desta pesquisa foi construído a partir da análise de textos normativos e legislação, além da produção científica sobre a relação entre migração e escolarização. Isso incluiu o levantamento de teses e dissertações sobre o assunto, bem como textos de natureza sociológica, consolidando a base teórica.

1.1.1 Textos normativos e legislação

O Brasil é signatário da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) desde 1948. Isso significa que o país está internacionalmente comprometido com a garantia de diversos direitos, entre eles o Direito à Educação, previsto no artigo 26 da DUDH, que estabelece:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948, n.p).

Além da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) de 1966

(promulgado pelo Brasil em 1992) e a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1990 afirmam que a educação é um direito de todas as pessoas, consagrando o princípio da não discriminação.

A legislação brasileira está alinhada com os tratados internacionais assumidos pelo país. A Constituição Federal de 1988 (CF 88) representou um marco na educação ao declarar, em seu artigo 205, que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1988). Assim, no Brasil, a educação é direito de todos, independentemente do local de nascimento ou do estatuto de cidadania. Além disso, o Direito à Educação é também garantido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e pela Lei n.º 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Embora a Constituição Federal e outras leis que regulamentam a educação no Brasil já garantam aos migrantes internacionais o acesso à escola, essa garantia é ainda reiterada pela Lei n.º 13.445/2017, conhecida como Lei de Migração. Segundo seu artigo 3º, inciso XI, deve ser assegurado,

acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, **educação**, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social (grifo nosso).

e, em seu artigo 4º, inciso X, o **“direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória”** (BRASIL, 2017, grifo nosso).

No entanto, a efetividade dessa lei depende de condições para colocá-la em prática. Nesse contexto, em 2018, a Defensoria Pública da União (DPU), por meio do Grupo de Trabalho Nacional "Migrações, Apátrida e Refúgio", solicitou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a normatização das matrículas dos estudantes migrantes internacionais nos sistemas de ensino brasileiros, considerando as dificuldades enfrentadas por esse grupo, entre elas a

necessidade de comprovar documentação de escolaridade anterior; 2) exigência de tradução juramentada de documentação; 3) não aplicação pelas instituições de ensino de avaliações de equivalência para fins de classificação nas séries e etapas escolares; 4) ausência de norma nacional específica sobre direitos de educação para refugiados (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p.1).

A solicitação da DPU resultou na Resolução n.º 1, de 13 de novembro de 2020, homologada na mesma data. A Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) é o primeiro documento oficial a tratar especificamente das condições de acesso e permanência dos estudantes migrantes internacionais nas escolas brasileiras. Ela fortalece, retifica e estabelece condições para o exercício do direito à educação presentes na legislação brasileira, por meio dos artigos 205 e 208 da Constituição Federal de 1988, do artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e do artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Os três primeiros parágrafos da resolução destacam que as matrículas devem ser aceitas pelas instituições de ensino, independentemente da documentação do estudante e de sua situação jurídica no país:

Art. 1º Esta Resolução dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas de educação básica brasileiras, sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior, nos termos do art. 24, II, “c”, da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e sem discriminação em razão de nacionalidade ou condição migratória. § 1º A matrícula, uma vez demandada, será de imediato assegurada na educação básica obrigatória, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos e, de acordo com a disponibilidade de vagas, em creches. § 2º A matrícula de estudantes estrangeiros na condição de refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deve ocorrer sem mecanismos discriminatórios. 30 § 3º Nos termos do caput deste artigo, não consistirá em óbice à matrícula: I - a ausência de tradução juramentada de documentação comprobatória de escolaridade anterior; de documentação pessoal do país de origem; de Registro Nacional Migratório (RNM) ou Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (DP-RNM); e II - a situação migratória irregular ou expiração dos prazos de validade dos documentos apresentados. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 11)

O parágrafo 5º garante que ainda que

na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, estudantes estrangeiros na condição de refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio terão direito a processo de avaliação/classificação, permitindo-se a matrícula em qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 11)

O parágrafo 6º afirma ser de responsabilidade dos sistemas de ensino realizar essa avaliação. Embora seja importante garantir e respeitar a autonomia dos sistemas de ensino, também é necessário estabelecer os meios pelos quais isso ocorrerá. Por fim, a resolução indica que as escolas devem seguir os seguintes princípios para acolher estudantes migrantes internacionais:

I — não discriminação; II — prevenção ao bullying, racismo e xenofobia; III — não segregação entre alunos brasileiros e não-brasileiros, mediante a formação de classes comuns; IV — capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão de alunos não-brasileiros; V — prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos não-brasileiros; e VI — oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando à inserção social àqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 12)

Assim, essa resolução do Conselho Nacional de Educação representa um avanço para as redes sistematizarem a inclusão desses estudantes, que ocorre em muitas redes de ensino de maneira assistemática, com a adoção de ações díspares pelas escolas.

Visando garantir a efetivação do direito à Educação, Katarina Tomasevski (2004), relatora especial das Nações Unidas para o Direito à Educação da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas entre 1998 e 2004, elaborou uma proposta conhecida como "4As" (por sua sigla em inglês: available, accessible, acceptable, adaptable). Em português, a sigla refere-se a disponibilidade (políticas educacionais adequadas), acessibilidade (garantia da matrícula), aceitabilidade (educação isenta de discriminação) e adaptabilidade (educação adaptada às necessidades dos estudantes migrantes).

Segundo Tomasevski, a disponibilidade diz respeito à responsabilidade dos governos de assegurar a educação como direito civil e político, social e econômico e cultural:

Como direito civil e político, o direito à educação exige do governo a admissão de estabelecimentos de ensino que respeitem a liberdade de e na educação. A educação como direito social e econômico significa que os governos devem garantir que haja educação gratuita e obrigatória para todos os meninos e meninas em idade escolar. Como direito cultural, significa o respeito à diversidade, em particular através do direito das minorias e dos indígenas (TOMASEVSKI, 2004, p. 349, tradução nossa).

A acessibilidade à expansão do acesso nos diferentes níveis de ensino, por meio de uma educação “gratuita, obrigatória e inclusiva, quanto antes possível, e facilitando o acesso à educação pós-obrigatória, dentro do possível” (TOMASEVSKI, 2004, p. 350, tradução nossa).

O princípio da aceitabilidade diz respeito às condições necessárias para uma educação de qualidade, como condições de trabalho adequadas para os professores, garantia do respeito aos direitos humanos na escola por meio da não discriminação

das minorias, adaptação de material didático e seleção de livros e métodos de ensino-aprendizagem que promovam a inclusão de todos os estudantes.

Por fim, o princípio da adaptabilidade se refere à promoção dos direitos humanos por meio da educação. É essencial prevenir a violência contra a infância no ambiente escolar, que deve ser adaptado para acolher as diversas infâncias e promover uma educação em direitos humanos, e não apenas a educação como um direito humano.

É importante que os direitos sejam assegurados pela legislação, mas é igualmente fundamental entender que esses direitos não se realizam automaticamente; sua enunciação não é suficiente para garantir sua efetividade. No contexto brasileiro, em que o direito à educação ainda é um desafio para a própria população do país, é importante reconhecer, como afirmam Magalhães e Shilling (2012, p. 48), que "os imigrantes têm encontrado obstáculos em relação à acessibilidade (a exigência de documentação é uma barreira evidente), aceitabilidade (discriminação) e adaptabilidade (diferenças ignoradas, começando pela linguagem)."

Considerando que a legislação brasileira assegura a educação como um direito de todas as pessoas, tanto na Constituição Federal quanto em outras leis específicas e acordos internacionais, é importante verificar se esse direito é garantido e em quais condições.

1.1.2 Teses e dissertações

Realizamos um levantamento na Biblioteca de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), para identificar as produções acadêmicas que tratam do processo de escolarização de crianças e adolescentes migrantes internacionais na Educação Básica. Procedemos a uma "busca avançada", por meio da combinação dos descritores "imigração e educação" e "migração e educação", tendo como recorte temporal o período entre 2013 e 2023, pois "acredita-se que nesse ínterim o Brasil vivenciou o *boom* imigratório, tornando-se como local de destino bem como de rota de um dos maiores fluxos imigratórios" (Roldão et al., 2021, p. 53).

A busca localizou 396 trabalhos. No entanto, a maioria deles abordava migrações internas ou migrações internacionais relacionadas às áreas de saúde, história e trabalho. Após selecionar apenas as pesquisas sobre migrações

internacionais e educação, foram identificadas 64 teses e dissertações. Dessas, apenas 26 são relacionadas ao processo de escolarização na educação básica, tema deste projeto, conforme o quadro 1 abaixo.

QUADRO 1 - TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA – BRASIL, 2013-2023
(continua)

Ano	Natureza	Pesquisador (a)	Título	Instituição de Ensino Superior	Nacionalidade dos sujeitos da pesquisa	Local da pesquisa
2014	Dissertação	Gonçalves, Ana Lúcia Novais	Interculturalidade na educação brasileira: a inserção de bolivianos em escolas públicas paulistanas	Universidade Nove de Julho	Bolivianos	São Paulo - SP
2015	Dissertação	Alves, Magda	A voz de estudantes bolivianos em uma escola pública da cidade de São Paulo	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Bolivianos	São Paulo - SP
2015	Dissertação	Miyahira, Elbio	Relação entre professor e família: um estudo sobre alunos bolivianos e nordestinos na escola pública	PUCSP	Bolivianos	São Paulo - SP
2015	Dissertação	Soares, Cybele de Faria e	Imigrantes e nacionais: um estudo sobre as relações sociais em sala de aula	PUCSP	Peruanos Chineses	São Paulo - SP
2016	Tese	Molinari, Simone Garbi Santana	Imigração e alfabetização: alunos bolivianos no município de Guarulhos	USP	Bolivianos	Guarulhos - SP
2016	Dissertação	Rosa, Édina dos Santos	A inserção de alunos imigrantes africanos negros na rede estadual de ensino na cidade de São Paulo (2014-2016)	PUCSP	Africanos (Diversas nacionalidades)	São Paulo - SP

QUADRO 1 - TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA – BRASIL, 2013-2023
(continuação)

Ano	Natureza	Pesquisador (a)	Título	Instituição de Ensino Superior	Nacionalidade dos sujeitos da pesquisa	Local da pesquisa
2016	Dissertação	Silva, Janaína	Relações interculturais no espaço escolar: estudo etnográfico de alunos bolivianos na rede pública de ensino paulistana	Universidade Federal do ABC	Bolivianos	São Paulo - SP
2018	Dissertação	Dias, Danilo Borges	Educação, migrações e sociabilidades juvenis bolivianas em São Paulo e Buenos Aires	UCB	Bolivianos	São Paulo – SP e Buenos Aires (ARG)
2018	Dissertação	Gonçalves, Carolina Abrão	Ser criança migrante boliviana na Ocupação Prestes Maia: o cotidiano e os sonhos da infância	USP	Bolivianos	São Paulo - SP
2018	Dissertação	Santos, Elisângela Nogueira Janoni dos	Formação de professores para relações étnico-raciais no contexto de uma escola com estudantes bolivianos.	PUCSP	Bolivianos	São Paulo - SP
2018	Tese	Santos, Priscila da Silva	Narrativas silenciosas: identidade e imigração na Educação Infantil	USP	Bolivianos	São Paulo - SP

QUADRO 1 - TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA – BRASIL, 2013-2023
(continuação)

Ano	Natureza	Pesquisador (a)	Título	Instituição de Ensino Superior	Nacionalidade dos sujeitos da pesquisa	Local da pesquisa
2018	Dissertação	Silva, Naiana Siqueira da	“EU FALO BOLIVIANO E BRASILEIRO”: A educação linguística de filhos de imigrantes bolivianos em uma instituição de Educação Infantil da Rede pública do município de Carapicuíba, região metropolitana de São Paulo	UNICAMP	Bolivianos	Carapicuíba - SP
2019	Tese	Braga, Adriana de Carvalho Alves	Imigrantes latino-americanos na escola municipal de São Paulo: <i>sin pertenencias, sino equipaje</i> : formação docente, o currículo e cultura escolar como fontes de acolhimento	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Angolanos Argentinos Bolivianos Cabo-verdianos Congolenses Nigerianos Paraguaios Peruanos	São Paulo - SP
2019	Tese	Brito, Maria Lúcia da Silva	Vozes dos silêncios: narrativas de jovens filhos de imigrantes guianenses em Boa Vista-RR	UFJF	Guianenses	Boa Vista/RR
2019	Dissertação	Silva, Vinícius Alves da	Migração e refugiados: um olhar para a Educação inclusiva no século XXI	Universidade Estadual do Centro-Oeste	Sírios	Florianópolis/SC

QUADRO 1 - TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA – BRASIL, 2013-2023 (continuação)

Ano	Natureza	Pesquisador (a)	Título	Instituição de Ensino Superior	Nacionalidade dos sujeitos da pesquisa	Local da pesquisa
2021	Dissertação	Rodrigues, Renata Ramos	"Construindo pontes em vez de muros": acolhimento de estudantes refugiados e migrantes forçados na Educação Básica	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Vários	São Paulo - SP
2022	Dissertação	Andrade, Genilsa Soares de	Educação para as relações étnico-raciais em tempos de migrações: formação e prática docente em escolas públicas do Distrito Federal	UnB	Diversas nacionalidades da África Subsaariana	Distrito Federal - DF
2022	Dissertação	Bernard, Rebecca	<i>Yon Zen Pete Nan Brezil: um relato sobre os desafios singulares enfrentados por famílias haitianas e suas crianças nas escolas públicas em Porto Alegre</i>	UFRGS	Haitianos	Porto Alegre - RS
2022	Dissertação	Calza, Evania Carina	Filhos de imigrantes e a escola: diversidade cultural, direito à educação e equidade escolar	Universidade de Passo Fundo	Bengalis Venezuelanos Haitianos	Passo Fundo - RS
2022	Dissertação	Camelo, Juliana	Migrantes na escola: estudo acerca da inserção das crianças migrantes no sistema escolar em Caxias do Sul, em tempos presentes	Universidade de Caxias do Sul	Venezuelanos Haitianos	Caxias do Sul - RS

QUADRO 1 - TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA – BRASIL, 2013-2023
(continuação)

Ano	Natureza	Pesquisador (a)	Título	Instituição de Ensino Superior	Nacionalidade dos sujeitos da pesquisa	Local da pesquisa
2022	Dissertação	Carvalho, Aline Ellen Nunes de	O processo de inclusão dos estudantes venezuelanos em uma escola pública da rede estadual de ensino: uma perspectiva intercultural de educação	UFRR	Venezuelanos	Boa Vista - RR
2022	Tese	Miyahira, Elbio	Cultura e socialização de bolivianos em duas escolas públicas estaduais na cidade de São Paulo	PUCSP	Bolivianos	São Paulo-SP
2022	Dissertação	Oliveira, Francisco Leandro de	Acolhimento e Integração de Crianças Refugiadas em Escolas Públicas da Região de Fronteira Trinacional: um Estudo de Caso	Universidade Federal da Integração Latino-Americana	Venezuelanos	Santa Terezinha do Itaipu- PR
2022	Dissertação	Roldão, Sandra Felício	O processo de escolarização de crianças imigrantes na cidade de Joinville – SC	UFPR	Haitianos	Joinville - SC
2022	Dissertação	Silvestre, Carla Augusta Seixas Carneiro	Deficiências e diversidade cultural: experiências educacionais de crianças migrantes internacionais em São Paulo no contexto da pandemia.	Unifesp	Bolivianos	São Paulo - SP

QUADRO 1 - TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA – BRASIL, 2013-2023 (conclusão)

Ano	Natureza	Pesquisador (a)	Título	Instituição de Ensino Superior	Nacionalidade dos sujeitos da pesquisa	Local da pesquisa
2022	Dissertação	Tosin da Silva, Paulo Vinicius	As identidades culturais dos alunos imigrantes e descendentes de imigrantes no município de São Paulo: os multiculturalismos enquanto marcadores das diferenças na	USP	Bolivianos	São Paulo - SP
2023	Tese	Generalì, Sabrina	Consumo midiático, interculturalidade e cidadania: experiências de educadores e educadoras de escolas públicas no contexto da fronteira Brasil-Venezuela	Escola Superior de Propaganda e Marketing	Venezuelanos	Boa Vista-RR

FONTE: A autora (2024)

O Quadro 1 mostra que a cidade de São Paulo, com 15 pesquisas (56%), é o território mais estudado sobre a temática de migração e escolarização de crianças e adolescentes no Brasil. De acordo com a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo (2021), 360 mil migrantes viviam em situação regular na cidade, com a nacionalidade predominante sendo a boliviana, o que talvez explique que, das 15 pesquisas encontradas, 11 se refiram a esse grupo.

Além disso, nos anos de 2022 e 2023, observou-se um aumento nas pesquisas realizadas em Boa Vista, em Roraima, e em cidades da região sul. Das 11 pesquisas identificadas nesse período, duas estão localizadas em Roraima, enquanto cinco se concentram na região sul do país. É relevante destacar que, em sete dessas pesquisas, os venezuelanos foram identificados como grupo de estudo. De acordo com dados da Polícia Federal, registrados no Sistema de Registro Nacional Migratório (SisMigra), desde 2018 os venezuelanos são a principal nacionalidade solicitante de residência no país (SisMigra, 2024).

Após a leitura das 26 pesquisas, destacamos seus objetivos, metodologia e resultados, além das principais questões e desafios apontados pelos pesquisadores em suas análises. Foi possível, assim, identificar temáticas recorrentes, como: idioma, professores (formação de professores, prática docente, relação professor-aluno), relação família-escola, relação entre os pares, currículo e acesso à escola.

No conjunto de trabalhos, os objetos de pesquisa foram: a inserção das crianças e adolescentes migrantes nos estabelecimentos de ensino (ALVES, 2015; ROSA, 2016; SILVA, 2018; SILVA, 2019; BRITO, 2019; CALZA, 2022; CAMELO, 2022; ROLDÃO, 2022), a inserção sob uma perspectiva intercultural (GONÇALVES, 2014; CARVALHO, 2022; TOSSIN DA SILVA, 2022; GENERALI, 2023); a inserção no contexto da pandemia de Covid-19 (OLIVEIRA, 2022; SILVESTRE, 2022;); trabalho pedagógico (MOLINARI, 2016; BRAGA, 2019; RODRIGUES, 2021); formação de professores (JANONI, 2018; ANDRADE, 2022); relação família-escola (MIYAHIRA, 2015; BERNARD, 2022); relações sociais na escola (entre os pares, professor-aluno e com demais membros da comunidade escolar) (SOARES, 2015; SILVA, 2016; DIAS, 2018); a construção da identidade da criança migrante na escola (SANTOS, 2018; MIYAHIRA, 2022) e em outros espaços (GONÇALVES, 2018). Embora a pesquisa de Gonçalves não tenha como foco específico a escolarização, os resultados de suas entrevistas com as famílias e com as crianças abordam a temática.

A totalidade das pesquisas se fez por meio de métodos qualitativos. Os pesquisadores combinaram diferentes técnicas, com predominância para a combinação de: análise documental, observação participante e entrevistas semiestruturadas (com famílias, gestores, professores e/ou estudantes) (ALVES, 2015; MIYAHIRA, 2015; SOARES, 2015; MOLINARI, 2016; ROSA, 2016; SILVA, 2016; SANTOS, 2018; SILVA, 2018; GONÇALVES, 2018; JANONI, 2018; BRAGA, 2019; SILVA, 2019; BERNARD, 2022; CALZA, 2022; SILVESTRE, 2022; ROLDÃO, 2022; OLIVEIRA, 2022). Rodrigues (2021), Andrade (2022), Camelo (2022) e Generali (2023) também realizaram entrevistas semiestruturadas, mas o fizeram apenas com os professores.

Outros procedimentos também foram empregados, a saber: (i) etnografia (DIAS, 2018; MIYAHIRA, 2022; TOSIN DA SILVA, 2022), com objetivo de estudar a cultura e o comportamento dos indivíduos, por meio da imersão no grupo por um longo período. Essas pesquisas foram combinadas com outras estratégias, como grupos focais e entrevistas em profundidade (SILVA, 2018), aplicação de teste sociométrico

(MIYAHIRA, 2022); aplicação de oficinas no contraturno (TOSSIN DA SILVA, 2022); (ii) pesquisa narrativa (BRITO, 2019); (iii) aplicação de questionários (JANONI, 2018; CARVALHO, 2022); e (iv) círculos de cultura (GONÇALVES, 2014).

Os resultados das pesquisas demonstram que a matrícula é garantida aos estudantes migrantes, mas o acesso não garante sua inclusão efetiva na escola em razão da insuficiência do trabalho pedagógico no que tange ao trato com o idioma (MOLINARI, 2016; SILVA, 2019; CALZA, 2022; CARVALHO, 2022; OLIVEIRA, 2022), ao acolhimento das diferenças e da cultura do outro (ROSA, 2016; SILVA, 2019; MIYAHIRA, 2022; OLIVEIRA, 2022; GENERALI, 2023) e à ausência de políticas públicas que acompanhem o processo de inclusão após a matrícula (CALZA, 2022; CARVALHO, 2022).

O idioma aparece como uma questão central no processo de escolarização dos estudantes migrantes. Os resultados das pesquisas o apontam como um desafio: no processo de alfabetização (GONÇALVES, 2014; MOLINARI, 2016), no desempenho nas diferentes disciplinas (RODRIGUES, 2021), na sociabilidade entre os pares (BERNARD, 2022; CARVALHO, 2022; TOSSIN DA SILVA, 2022), na valorização da subjetividade dos sujeitos (indicado pelo uso do idioma materno) (OLIVEIRA, 2022); e na responsabilização das famílias pelo baixo rendimento escolar (por não dominarem o idioma e não conseguirem auxiliar nas atividades dos filhos) (MIYAHIRA, 2015). Em contrapartida, os resultados de Silva (2018, p.9) indicam

a existência de políticas linguísticas familiares nas quais a aprendizagem da língua portuguesa é muito valorizada, já que é vista como crucial para que seus filhos possam ter acesso, no futuro, à educação superior, a bons empregos e a melhores condições de vida.

Além disso, Carvalho (2022) e Oliveira (2022) destacam, não apenas a dificuldade das crianças migrantes com o aprendizado do português, mas também a dificuldade dos professores com o espanhol, indicando que o contexto migratório envolve complexidades bilíngues, impactando tanto os alunos quanto os educadores.

As análises sobre o trabalho pedagógico mostram que muitas das atividades propostas em sala não consideram a história e a cultura dos estudantes migrantes (MIYAHIRA, 2015; ROSA, 2016) e que o processo de inserção das crianças gera medo e insegurança nos professores (ROLDÃO, 2022). Conclui-se que, para haver uma efetiva inclusão desse grupo é necessário que a temática das migrações esteja presente na formação inicial e continuada dos professores (JANONI, 2018; BRAGA,

2019; RODRIGUES, 2021; ANDRADE, 2022; CALZA, 2022; ROLDÃO, 2022), a construção de um currículo sob a perspectiva da Educação Intercultural (BRAGA, 2019; CALZA, 2022; CAMELO, 2022; MIYAHIRA, 2022) e a efetiva comunicação com as famílias (SILVESTRE, 2022; CARVALHO, 2022).

A sociabilidade dos estudantes migrantes foi indicada como um espaço de conflitos, onde há xenofobia, preconceito e racismo por parte dos pares (BRITO, 2019; CARVALHO, 2022; MIYAHIRA, 2022), dos professores (BERNARD, 2022; ROLDÃO, 2022) e demais membros da comunidade escolar (ROSA, 2016). Dias (2018) afirma que a sociabilidade ocorre primeiramente entre os pares da mesma nacionalidade, e somente em um segundo momento há uma aproximação por afinidades e relação com o meio. O pesquisador aponta que, mesmo que esses estudantes tenham uma tendência à vida intracomunitária, eles expandem suas relações conforme os vínculos vão sendo estabelecidos. Para o fortalecimento desses vínculos, Silva (2016) destaca a necessidade de a escola repensar seu papel na integração, sociabilidade e aprendizagem dos alunos migrantes.

Roldão (2022), todavia, faz uma diferenciação entre a sociabilidade das crianças migrantes a partir da idade. Segundo a pesquisadora, as crianças pequenas têm maior facilidade de aproximação com os pares brasileiros, enquanto as mais velhas preferem estar próximas aos pares da mesma nacionalidade. Ademais, Miyahira (2022) e Generali (2023) destacam que a iniciativa de integração à cultura brasileira é observada exclusivamente entre as crianças migrantes, não se evidenciando um interesse recíproco por parte dos brasileiros acerca da cultura destes últimos. Miyahira indica a importância da “fusão de horizontes” (2022, p. 180), na qual os estudantes podem perceber a existência de elementos comuns entre diversas culturas, proporcionando a construção de um futuro compartilhado. A implementação dessa estratégia pode contribuir substancialmente para a promoção de uma maior aproximação entre os pares. Por fim, a melhor compreensão da realidade escolar dos estudantes migrantes por parte dos professores auxiliaria no processo de sociabilidade entre os pares e na construção da identidade dos estudantes no novo país (SOARES, 2015; ANDRADE, 2022). Para isso, é essencial que o reconhecimento das diferenças vá além do âmbito cultural, sendo necessário

problematizar e analisar as estruturas sociais, estruturas econômicas, as formas de produção de significados (como são construídos os conceitos de

belo/feio, bom/ruim), os movimentos migratórios, suas causas e consequências etc. (MIYAHIRA, 2022, p.180)

A formação da identidade foi pautada nos resultados de Alves (2015), Gonçalves (2018), Santos (2018) e Miyahira (2022). Segundo Alves (2015), os estudantes migrantes enfrentam desafios para se identificar tanto com seu país de origem quanto com o Brasil, resultando em dificuldades de adaptação e conflitos nas relações interpessoais. Gonçalves (2018) também verificou essa dualidade identitária, designando-a como “identidade híbrida” que transita entre o Brasil e o país de origem. A pesquisa de Santos (2018) — realizada na Educação Infantil — postulou que a construção da identidade acontece por meio do processo de “hibridização identitária”, termo forjado por Stuart Hall, sociólogo britânico-jamaicano, para se referir à construção de si por meio do relacionamento com o outro. A partir dos resultados obtidos, a pesquisadora concluiu que os processos de hibridização identitária de crianças em contexto de imigração acontecem por meio de três fenômenos identificados por ela como: 1. Diferenciação horizontal — relativa às diferenças que as crianças estabelecem entre si; 2. Diferenciação hierárquica — relativa ao modo como são conferidos diferentes *status* à criança migrante, a depender do imaginário que se tem a respeito de seu país de origem, no país em que se estabelece; 3. Diferenciação diaspórica — relativa às trocas entre os diferentes, indicando a intencionalidade de conhecer o outro. Miyahira (2022) corrobora com Santos (2018) ao indicar que a identidade das crianças migrantes – do Ensino Fundamental Anos Finais - é produzida constantemente pela diferenciação e, tendo também como base os estudos de Hall, afirma que as identidades são forjadas no contexto de grandes mudanças estruturais e institucionais da sociedade atual.

Muitas pesquisas apontaram ainda para fatores extraescolares como variáveis que afetam o processo de escolarização, como: a inserção cultural, sinalizando para conflitos entre a preservação de valores e práticas culturais originais, de um lado, e a apropriação/integração aos valores e práticas da cultura do país de destino, de outro (GONÇALVES, 2014); ausência de diálogo entre os órgãos envolvidos no acolhimento das famílias (OLIVEIRA, 2022); divisão do tempo entre trabalho e estudo, uma realidade dos estudantes bolivianos nas oficinas de costura (TOSIN DA SILVA, 2022); falta de sentido em estar na escola, indicando que o tempo na escola é um desperdício, pois poderiam estar trabalhando na costura (DIAS, 2018); estresse pós-

traumático (RODRIGUES, 2021), as causas do processo de migração e a saudade do país (ROLDÃO, 2022).

A pesquisa de Generali (2023) é a única elaborada em um Programa de Pós-Graduação em Comunicação, diferenciando-se das demais que estão inseridas em áreas vinculadas à Educação e Humanidades. Nesse contexto, a autora direcionou seus esforços para compreender o impacto da mídia na percepção dos professores em relação às crianças venezuelanas no contexto educacional. Os resultados obtidos revelam que a mídia exerce uma influência significativa, muitas vezes de maneira desfavorável, na forma como os professores enxergam os alunos provenientes da Venezuela. Generali observa que as narrativas construídas nas plataformas de comunicação tendem a retratar o fenômeno migratório de forma efêmera, sugerindo que esses alunos estão apenas de passagem, o que, por sua vez, afeta a dedicação e o tempo destinados a eles por parte dos professores. A autora destaca, por meio das entrevistas conduzidas junto aos professores, que apesar de a escola ser reconhecida como um espaço de diversidade, ela também se caracteriza por uma certa indiferença a ela.

Por fim, cabe destacar alguns alertas metodológicos encontrados nas pesquisas aqui resenhadas. Dias (2018, p. 45) adverte que o uso de questionários pode intimidar os jovens e “deixar o processo de pesquisa com uma tendência intimidatória e até mesmo policialesca”. Ele optou assim por uma metodologia que abrisse espaço para os estudantes narrarem suas experiências e pudessem conversar, a saber: grupos focais e entrevistas em profundidade.

Em resumo, a partir do levantamento de teses e dissertações, foi possível verificar que os maiores desafios enfrentados pelos alunos migrantes em seu processo de escolarização incluem: (i) dificuldades com o idioma; (ii) falta de acompanhamento pedagógico específico e efetivo; (iii) conflitos entre colegas. Assim, as pesquisas apontam para a necessidade de um currículo intercultural como meio de inclusão efetiva dos estudantes, além de ressaltar a importância do papel do professor nesse processo. Também indicam a necessidade de suporte institucional adicional por parte das redes de ensino que os acolhem.

1.1.3 Textos sociológicos

Além da produção acadêmica sobre o tema, alguns estudos sociológicos foram de fundamental importância para a construção do objeto desta dissertação, como exposto a seguir.

Um dos textos clássicos da Sociologia sobre a temática das migrações internacionais é certamente a obra de Abdelmalek Sayad — sociólogo argelino e referência nos estudos migratórios — intitulada “Imigração ou o paradoxo da alteridade” (1991). Nela, o autor afirma que a migração é um fato social completo, dada sua complexidade; e que compreender os fenômenos migratórios exige uma visão multidisciplinar e que inclua diferentes perspectivas sobre a experiência dos migrantes.

Ele afirma que todo “imigrante” é também um “emigrante”, e que essas são “como duas faces de uma mesma realidade” (SAYAD, 1991, p. 14). Assim, faz-se necessário pensar no fenômeno migratório antes da chegada do migrante ao país de destino: as condições de vida no país de origem, os motivos que o levaram a migrar e outras variáveis que influenciam diretamente na experiência migratória.

No entanto, Sayad constata que os estudos sobre o tema são, em geral, “dedicados às condições de existência na imigração”, ou seja, se erigem como o “estudo dos diferentes problemas sociais constituídos como problemas da imigração” (p. 14), denotando um esquecimento quanto à origem e aos fatos sociais implicados nas condições que levam à situação de emigrante. De tal forma que os migrantes são vistos como problemas com os quais o país destino tem de lidar; problemas esses que, muitas vezes, não são senão o reflexo de problemas do próprio país acolhedor.

Sobre isso, Garcia Jr. (2018) afirma que, no país de acolhida, o migrante “é classificado de acordo com os problemas da sociedade onde aporta (saúde, escolaridade, habitação, costumes alimentares, sexualidade, etc.), que, às vezes, nem fazem sentido para o grupo” (p. 193), e Dornelas (2020) lembra que

um trabalho de investigação sociológica, a partir do migrante, ao restituir a palavra deles próprios, ao confiar em suas informações e em sua capacidade de julgamento sobre a realidade social vivida, permite conjugar alternativamente a totalidade dos fatores que compõem a complexidade de sua formação pessoal e social (p. 362).

Com efeito, a pesquisa de Sayad traz relatos coletados entre os migrantes argelinos na França, nos quais o autor identificou, em particular, conflitos de ordem pessoal, relacionados às diferenças culturais entre os dois países e expressos com

grande sofrimento quando o assunto era a educação dos filhos, os quais muitas vezes têm mais contato com a cultura do país destino do que com a cultura do país de origem (p.228).

Corroborando as teses de Sayad, o sociólogo francês Mathieu Ichou (2013), membro da equipe de pesquisa sobre Migrações Internacionais e Minorias *do Institut National d'Études Démographiques* (INED), afirma que

o estudo dos imigrantes e seus filhos deve necessariamente levar em conta o estudo dos emigrantes antes de eles emigrarem. São as propriedades sociais dos emigrantes e suas famílias em sua sociedade de origem que me interessa particularmente (p. 16).

E, retomando o paradoxo imigrante/emigrante de Sayad, ele indica que a ocupação dos pais no país de destino não deve ser considerada suficiente nas análises, pois

sua posição social, ao contrário dos nativos, não se define apenas em relação à sociedade de destino: a sua posição social e a sua experiência na sociedade de origem devem ser tidas em conta para compreender a sua situação atual e as suas consequências e posições de seus filhos (p. 11).

Neste artigo, Ichou faz uma leitura crítica dos estudos quantitativos sobre as trajetórias educativas de filhos de imigrantes na França e busca “propor avanços na descrição e interpretação sociológica das trajetórias escolares de filhos de imigrantes” (p. 6).

A partir da análise de um conjunto de estudos, Ichou elencou quatro pontos a serem considerados para a realização de sua pesquisa longitudinal (descrita na segunda parte do artigo), com o objetivo de “melhorar o conhecimento sociológico sobre a escolaridade dos filhos de imigrantes” (p. 13). São eles: 1) Desessencializar o grupo estudado, “ou seja, não assumir que um grupo – neste caso os “filhos de imigrantes” – constitui uma entidade uniforme cujos indivíduos compartilham propriedades idênticas e fixas” (p. 9); 2) Recusar a hipótese de uma influência homogênea das características socioeconômicas e demográficas sobre os resultados escolares de todos os grupos; 3) Realizar estudos sobre a diferenciação precoce das trajetórias escolares, uma vez que as análises indicaram “que fortes desigualdades educacionais são formadas desde o início da escola primária e têm consequências significativas em todas as trajetórias educacionais” (p. 11); 4) Buscar enriquecer a

interpretação das diferenças nos resultados escolares que persistem após considerar a situação socioeconômica familiar (p. 12).

A respeito do segundo ponto, Ichou exemplifica, a partir das pesquisas examinadas, questões específicas da condição de migrante, relacionadas às características socioeconômicas e demográficas. Por exemplo, em estudos sobre resultados escolares de meninas de origem norte-africanas, identificou-se que “a construção da identidade de gênero e suas consequências para as práticas e resultados escolares, parecem variar conforme a origem imigrante dos pais” (p. 10), isto é, de seu país de origem.

Ichou também mostra que os irmãos mais velhos nas famílias migrantes atuam como facilitadores no processo educacional dos mais novos. Esse efeito é chamado de “*effet taille de la fratrie*” (p.10), ou seja, “efeito tamanho da fratria” (isto é, do número de irmãos). Todavia, esse processo não ocorre da mesma maneira em todas as famílias migrantes, dependendo das práticas educativas familiares.

Na segunda parte do artigo, Ichou apresenta seu estudo longitudinal, construído a partir das bases de dados das pesquisas *Painel 1997*¹ e *TeO*². O autor utiliza os quatro pontos citados acima para criar variáveis e categorias de análise.

Ichou conclui que “o resultado menos novo, mas mais fundamental, é que as desvantagens educacionais dos filhos de imigrantes estão sobretudo ligadas à posição de seus pais na estrutura social” (p.25). Além disso, ele reforça a importância de investigar a “construção precoce das desigualdades educacionais entre filhos de imigrantes e filhos de nativos, e entre diferentes grupos de filhos de imigrantes” (p.35). E defende, por fim, a necessidade de se estudar a heterogeneidade interna existente na categoria “filhos de imigrantes”.

Também recorreremos à mais recente obra de Ichou, lançada em 2018, intitulada “*Les enfants d’immigrés à l’école. Inégalités scolaires du primaire à l’enseignement supérieur*”³. Nela, o autor combina o método quantitativo, para um estudo longitudinal sobre as trajetórias das famílias migrantes no sistema educacional francês, com

¹ Pesquisa longitudinal realizada pelo Ministério da Educação, a partir da coorte de alunos ingressantes no primeiro ano da escola primária na França.

² Pesquisa de “Trajetórias e Origens” realizada pelo Instituto Nacional de Estudos Demográficos (INED) na França.

³ Em português: “As crianças imigrantes na escola. Desigualdades escolares do ensino fundamental ao ensino superior.”

métodos qualitativos, por meio de 39 entrevistas em profundidade com membros de famílias de origem asiática e turca.

Muitos dos resultados apresentados por Ichou em seus artigos anteriores são corroborados nesse livro, como: (i) a importância da história pré-migratória da família; (ii) a influência do nível de instrução dos pais em seu país de origem nos resultados escolares dos filhos; (iii) a necessidade de ir além de uma visão homogênea dos migrantes a partir de seu país de origem; e (iv) a influência dos irmãos mais velhos na trajetória escolar dos irmãos mais novos.

No início da obra, além de apresentar a metodologia adotada, os caminhos percorridos, as hipóteses e a estrutura do trabalho, a introdução destaca uma perspicaz observação do autor sobre duas tendências opostas e recorrentes em pesquisas envolvendo migrantes. A primeira consiste na particularização excessiva das experiências, atribuindo tudo o que acontece com a criança como resultante direta da migração. A segunda tendência é caracterizada pela universalização extrema, negligenciando o impacto significativo da migração. Essa observação serve como um alerta para abordagens mais equilibradas ao explorar o fenômeno migratório e suas influências nas vidas das crianças.

Na primeira seção, intitulada 'Ir além de uma visão homogênea da segunda geração', Ichou destaca a escassez de pesquisas na França sobre o início da escolarização, dificultando a análise abrangente da formação precoce das desigualdades no contexto da escola primária. Com base em dados longitudinais, o autor identifica cinco trajetórias escolares típicas entre estudantes de origem migrante: i) reprovação precoce e evasão; ii) dificuldades no ensino superior e orientação para setores profissionais; iii) busca por cursos de curta duração; iv) trajetória de sucesso escolar na rede privada; e v) trajetória bem-sucedida na rede pública. Essas trajetórias ilustram a complexidade das experiências educacionais desses estudantes.

A segunda seção aborda o nível de educação e o estatuto social dos pais, além dos resultados escolares dos filhos. Nesse contexto, o autor destaca que, do ponto de vista sociológico, o nível educacional dos migrantes deve ser avaliado principalmente em termos relativos, considerando o contexto da sociedade de origem. Ichou indica que

embora tenham frequentemente um estatuto relativamente baixo na sociedade de imigração, os migrantes que foram altamente qualificados, em termos relativos, no seu país de origem tendem a perceber o seu estatuto

social como mais elevado e a comportar-se em conformidade. Com efeito, as formas de agir e de ver dos imigrantes, incluindo as suas disposições em relação à escola, são fortemente influenciadas pela posição educativa e social que ocupavam na sua sociedade de origem (p. 124, tradução nossa).

Ichou também enfatiza a importância de três processos sociais vividos por essas famílias: a formação e transformação do projeto migratório inicial; o histórico escolar familiar no país de origem e sua transmissão; e a percepção dos pais migrantes sobre seu estatuto social. Ele observa ainda que o método de aprendizagem no país de origem pode ser um recurso escolar para as crianças, como ocorre com estudantes de origem asiática que tiveram forte aprendizagem por meio de técnicas de memorização, aproveitando esse recurso na escola francesa.

Por fim, na parte final do livro, Ichou realiza uma análise da socialização extra-parental: a escola, os irmãos e a vizinhança. Em relação à escola, o autor conclui que: a) escola converte disposições socialmente diferentes em desigualdades educativas; b) é importante conhecer a posição relativa do estudante em relação a sua turma; c) a segregação e a discriminação afetam as trajetórias escolares; d) os resultados escolares são influenciados pelo relacionamento com os colegas e *status* da escola; e e) a expectativa dos professores em relação aos alunos depende do contexto social da escola.

Em estudos anteriores, o autor menciona que, entre a população nativa, ser o irmão mais velho é considerado uma vantagem devido ao acesso preferencial aos recursos educacionais da família. No entanto, para crianças migrantes mais velhas, ser as primeiras da família a frequentar a escola em um novo país pode ser uma desvantagem. Por outro lado, para os irmãos mais novos, ter um irmão mais velho é visto como um recurso educacional no novo país. Ichou destaca que os irmãos mais velhos enfrentam pressão para servirem como exemplos na trajetória escolar dos irmãos mais novos. Os pais contam com eles para oferecer apoio aos irmãos mais jovens, especialmente em questões práticas relacionadas à escola.

Quanto à vizinhança, ele sugere que ela pode servir como um recurso importante para as crianças migrantes. Esses recursos podem ser acessados por meio de vínculos sociais estabelecidos com base na proximidade geográfica (ligação local), em uma etnia (supostamente) compartilhada (ligação étnica) ou em uma relação de trabalho, ou troca de mercado (ligação econômica). A partir da análise das

entrevistas, Ichou indica que os filhos dos imigrantes muitas vezes estão conectados a diferentes tipos de redes, o que pode fortalecer suas trajetórias escolares.

Embora não tenha como objeto de estudo questões migratórias, o livro *Na escola: sociologia da experiência escolar* — de autoria dos sociólogos franceses François Dubet e Danilo Martuccelli (1996) — fornece elementos importantes para a análise da experiência escolar sob a perspectiva dos sujeitos. A obra se baseia em pesquisas com alunos do ensino fundamental, professores e famílias em duas escolas na França: uma com clientela popular e outra com público das classes médias.

Os autores partem da noção de “experiência” formulada por Dubet em sua obra *Sociologia da Experiência*, de 1994. Nela, o autor afirma que a experiência social acontece quando o indivíduo combina diferentes lógicas de ação: integração (as ações do indivíduo são permeadas por regulações externas que foram internalizadas de modo a garantir o pertencimento a uma comunidade), estratégia (as ações mobilizam recursos disponíveis a fim de defender e satisfazer seus interesses) e subjetivação (análise crítica sobre o vivido a partir de suas marcas sociais incorporadas). Nas próprias palavras de Dubet,

a sociologia da experiência social só pode ser uma sociologia dos atores. Ela estuda representações, emoções, condutas e as maneiras como os atores as explicam. [...] Importa então estudar a subjetividade do ator e sua atividade. Não se trata de analisar só as suas representações, mas também os seus sentimentos e a relação que constrói consigo mesmo. (DUBET, 1994, p. 262-263).

Dubet e Martuccelli afirmam que a lógica predominante na experiência escolar, no nível do Ensino Fundamental, é a lógica da integração (pertencimento ao grupo). Por meio da escuta do grupo de estudantes investigados, os pesquisadores concluíram que os alunos buscam cumprir as regras da escola, desejam pertencer a um grupo e têm no professor a figura máxima de poder.

Entretanto, o contexto escolar faz emergir uma dicotomia entre ser criança e ser aluno, indicada pelos autores como a base do descortinamento da experiência escolar. É a partir dessa tensão que a lógica de subjetivação ganha espaço, manifestando-se, aos olhos do grupo, como injustiças do professor (castigos, diferentes critérios na correção dos trabalhos e a percepção da escolha de um favorito) e como ruptura da unanimidade no interior do grupo (as amizades, o julgamento interno a respeito da classificação e as piadas).

Segundo os autores, a relação professor-aluno se constrói com base no reconhecimento do professor, “por isso o juízo sobre si depende totalmente do juízo do professor” (p. 96). Além disso, os autores afirmam que o julgamento escolar que os professores fazem dos alunos, de forma individual, reflete-se no juízo que os pares fazem uns dos outros. Dubet e Martucceli defendem ainda que “a experiência escolar não é redutível à ação e vontade dos adultos, embora ela não possa ser compreendida sem o estudo dessas ações e vontades” (p. 126). Nesse sentido, os autores advertem que “não se pode realmente compreender e analisar a experiência dos alunos, sem conhecer as atitudes e as escolhas dos pais” (p. 127) que, de modo geral, têm grande preocupação com a socialização escolar, com a aquisição de conhecimentos e com a função social do “capital escolar” adquirido.

Léo e Gonzáles (2019) conduziram uma pesquisa em Buenos Aires com famílias bolivianas e paraguaias moradoras de um bairro popular para analisar as experiências de pais migrantes em relação à escolarização dos filhos. A partir das lógicas de ação concebidas por Dubet e relatos dos pais, os autores concluíram que: (i) a lógica da integração é evidenciada através da comparação que os pais fazem entre sua própria escolarização no país de origem, e de uma certa nostalgia que demonstram especialmente em relação à disciplina e autoridade, percebidas como mais rígidas nas escolas que frequentaram; (ii) a lógica da estratégia surge da concepção da escola como uma promessa de mobilidade social, e da valorização que expressam em relação à disponibilidade de recursos (como material escolar gratuito) que sabem ausentes ou escassos em seu país de origem. Essa lógica é mais evidente em pais que não puderam completar seus próprios estudos sendo apontada como um motivo para permanecer no país de destino; e por fim, (iii) a lógica da subjetivação se manifesta através do comprometimento familiar com a educação das crianças, transformando-a em uma responsabilidade compartilhada pela família, e não uma questão de mérito individual. Os autores apontam que “a centralidade que a trajetória educacional ocupa é observada como elemento primordial de apoio ao projeto de migração familiar” (2019, p. 01, tradução nossa), nesse sentido essa lógica é permeada pela decisão dos pais de participar ativamente da vida escolar dos filhos, algo que não foi recorrente em suas próprias experiências educacionais.

Em outros trabalhos, Dubet (1996; 2013; 2019) faz referência à relação dos estudantes migrantes com a escola, no contexto francês. Neles, afirma que as experiências escolares desses alunos são marcadas: (i) pelo racismo e pela

segregação; (ii) pelas dificuldades escolares motivadas por problemas inerentes ao percurso migratório, em especial, o idioma. Além disso, ele assinala que as crianças migrantes são afetadas pelas desigualdades intraescolares, em particular em razão da baixa expectativa dos docentes em relação a elas.

A partir da sociologia das desigualdades educacionais, Dubet (2019) aponta que, mesmo em uma sociedade que defende a igualdade e a justiça social, como a francesa, existem desigualdades intraescolares, e é importante compreender como elas se manifestam. Ele argumenta que, embora a maioria dos sociólogos identifique a desigualdade social como o principal fator de disparidade educacional, é necessário questionar em que medida as desigualdades escolares são resultados da desigualdade social e em que medida são resultados de discriminação, entendida como tratamento desigual baseado em características identitárias, como sexo e cultura.

Ao examinar a escolarização de crianças de origem migrante, Dubet questiona se as desigualdades escolares são causadas pela discriminação intencional, percebida pelos alunos como racismo, ou se surgem de processos desiguais agregados. Os resultados indicam que estudantes de origem migrante enfrentam situações de “desigualdades clássicas” (p. 21), como: (i) a alta concentração de minorias em uma mesma escola, acarretando a reputação de má qualidade à instituição; (ii) a enturmação em turmas específicas para migrantes ou em turmas com estudantes considerados mais fracos.

Além dessas desigualdades, Dubet destaca que os estudantes de origem migrante sofrem discriminação específica devido à sua condição migratória. Essa discriminação se manifesta por meio do efeito Pigmalião negativo, das baixas expectativas em relação ao desempenho escolar das crianças, do direcionamento para profissões menos qualificadas, consideradas mais adequadas aos migrantes, e da dificuldade em obter estágios durante a adolescência.

Ao abordar a questão da escola e da exclusão, Dubet (2013) argumenta que a exclusão social não se limita apenas a uma categoria global externa à escola, mas cada vez mais se torna uma das dimensões da experiência escolar dos alunos. Especificamente em relação aos migrantes, o autor indica que o aumento da migração levanta questionamentos sobre a capacidade da escola de integrar indivíduos em um contexto institucional e cultural. Ele também observa um crescimento da exclusão na escola devido ao aumento da distância cultural e social entre os professores e os

alunos. Neste texto, assim como em outros do autor, é discutida a crise da instituição escolar, relacionada ao peso do fracasso escolar, às altas expectativas dos pais e à percepção de que os diplomas têm baixa utilidade social. Nesse sentido, Dubet aponta para estudos que mostram um movimento contrário em famílias migrantes, evidenciando estratégias e mobilizações familiares que influenciam o sucesso escolar das crianças. Por fim, o autor levanta uma série de questionamentos visando renovar e reorientar a sociologia da educação, e se pergunta: “que lugar deve ser reservado às culturas e especificidades das crianças de origem estrangeira em um modelo escolar universalista e republicano?” (p. 39).

O sociólogo francês Choukri Ben-Ayed, em seu livro mais recente, *L'école discrimine-t-elle? Le cas des descendants de l'immigration nord-africaine*⁴, publicado em 2023, também aborda a questão da discriminação no campo escolar, com foco específico nos migrantes de origem norte-africana na França. Os resultados da pesquisa indicam que: (i) os estudantes percebem a discriminação na escola como um sentimento de injustiça, embora identifiquem isso como “racismo” em vez de discriminação; (ii) os professores, por outro lado, negam a existência de discriminação no interior da escola, argumentando que ela ocorre apenas fora dela; (iii) a discriminação pode ocorrer por meio de ações que afetam a dignidade e integridade física ou psicológica dos alunos, como casos de racismo; (iv) a discriminação também se revela pela negação do direito à educação, manifestada pela recusa de matrículas, bolsas, excursões escolares, etc.; (v) o ensino em turmas segregadas constitui um ato discriminatório contra estudantes de origem migrante; (vi) como resultado da discriminação educacional, os alunos enfrentam uma escolaridade mais curta, têm menos probabilidades de obter diplomas sendo direcionados principalmente para cursos profissionais de curta duração.

No Brasil, Magalhães e Schilling (2012) realizaram uma pesquisa na cidade de São Paulo com estudantes bolivianos e suas famílias. Tomando como referência analítica a ideia de efetividade do Direito à Educação por meio dos 4As de Tomasevski (disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade), as autoras assinalam o desconhecimento da realidade escolar dos alunos bolivianos e a ausência de políticas públicas educacionais focadas neles, revelando uma fragilidade no princípio da *disponibilidade*, que se refere às políticas educacionais.

⁴ Em português: “A escola discrimina? O caso dos descendentes da imigração norte-africana”.

Em relação à *acessibilidade*, Magalhães e Schilling ressaltam que, embora haja disponibilidade de vagas para os estudantes migrantes, existem barreiras burocráticas. Elas destacam que “a falta de documentos é um obstáculo para ingressar em cursos ou escolas, para mudar de escola (quando não facilitam o histórico escolar) e até mesmo para sair (devido a não emissão do certificado de conclusão de curso)” (p. 60).

Quanto à *aceitabilidade*, as autoras destacam que o ambiente escolar “pouco promove a aprendizagem e desafia a promoção dos direitos humanos.” (p. 60). Isso ocorre em razão da invisibilidade dos estudantes migrantes aos olhos da gestão da escola e dos professores que pouco conhecem sobre eles; mas também por questões de preconceito, levando até mesmo a episódios de violência entre os pares. As autoras verificaram ainda que as famílias bolivianas têm uma percepção negativa da escola brasileira por considerá-la violenta para seus filhos.

Por fim, sobre a *adaptabilidade*, questionam: “como é possível considerar as especificidades de alunos e alunas que nem sequer são notados?” (p. 61). Nesse ponto, o idioma surge como o principal problema. Assim, as pesquisadoras defendem que as escolas deveriam propor atividades de reforço relacionadas à língua, além de questionar o espaço do idioma nativo na escola.

Também a respeito do contexto brasileiro, Oliveira e Cavalcanti (2023) analisaram a trajetória escolar e a inserção no mercado profissional de um grupo de estudantes haitianos, que frequentavam o curso de Português como Língua de Acolhimento e que concluíram o Ensino Superior na UFPR — Universidade Federal do Paraná — entre 2019 e 2021. O objetivo era o de examinar a relação entre o êxito educacional e a inserção no mercado de trabalho, utilizando-se das noções de “*habitus* imigrante” e de “capital migratório”, desenvolvidas a partir da teoria da prática de Pierre Bourdieu.

Na teoria de Bourdieu, *habitus* e capital são conceitos fundamentais relacionados à análise das estruturas sociais. O *habitus* refere-se aos padrões internalizados de comportamento, percepções e disposições que os indivíduos adquirem ao longo de suas vidas. É moldado pelas experiências sociais, pela cultura e pelas condições estruturais. Ele influencia o modo como os indivíduos percebem o mundo, tomam decisões e agem, sendo incorporado de forma não consciente. Capital, por sua vez, é o termo utilizado por Bourdieu para descrever recursos que os indivíduos possuem e que podem ser mobilizados em diferentes campos sociais. Além

do capital econômico (relacionado a recursos financeiros), ele também destaca o capital cultural (conhecimento, habilidades, educação) e o capital social (redes sociais, contatos). O acesso a diferentes formas de capital impacta a posição de um indivíduo na sociedade e suas oportunidades.

Com base nisso, Oliveira e Cavalcanti definem *habitus* imigrante como “um sistema de disposições que funcionam como um princípio gerador de representações e práticas migratórias”, e os capitais migratórios como “conjunto de bens (simbólicos e materiais, como documentos e vistos) que facilitam a migração.” (OLIVEIRA e CAVALCANTI, 2023, p. 117).

Os autores afirmam que o êxito nas trajetórias escolares de migrantes depende da presença de capitais econômico, social e migratório. Essa combinação atua como uma “chancela” prévia para uma migração bem-sucedida, avaliada em termos de inserção educacional e profissional, após considerar as políticas de acolhimento e as oportunidades no destino. Em termos gerais, as experiências dos entrevistados sugeriram que os *habitus* e capitais acumulados ou trazidos para o Brasil desempenham um papel significativo na escolha das oportunidades nos ambientes escolares frequentados. Embora as escolhas realizadas nem sempre correspondam às inicialmente imaginadas, as estratégias adotadas refletem a capacidade de otimizar as opções reais disponíveis.

A partir da literatura revisada, a pesquisa proposta busca observar e analisar os processos de escolarização de estudantes migrantes internacionais, abordando questões relacionadas ao acesso, desempenho escolar, integração desses estudantes no ambiente escolar e a relação família-escola.

Com base no exame das Teses e Dissertações, identificamos o idioma como uma questão central para entender o processo de escolarização dos estudantes migrantes. Os resultados indicam que a relação com a língua do país de destino afeta não apenas o desempenho escolar, mas também suas condições de: (i) acesso, quando há dificuldade na alocação dos estudantes migrantes nas diferentes séries da Educação Básica por eles não falarem o idioma; (ii) interação com os pares e professores; e (iii) relação entre família e escola. Nesse sentido, as pesquisas apontam para a necessidade de observar como o idioma afeta a relação entre os

sujeitos envolvidos no processo de escolarização, e também as estratégias adotadas pelas redes de ensino e pela escola para sua inclusão.

Em relação ao acesso, as pesquisas demonstram que, mesmo que a matrícula esteja garantida pela legislação brasileira, a inclusão efetiva pode ser desafiadora. Nesse contexto, é importante investigar como aconteceu o processo de matrícula das famílias pesquisadas, bem como compreender o subsequente processo de inclusão na escola.

Em relação à sociabilidade, destacamos a hipótese formulada por Dias (2018) de que ela ocorre inicialmente entre pares da mesma nacionalidade, e somente em um segundo momento há uma aproximação por afinidades com os pares brasileiros. Assim, pretende-se observar quais são os principais pontos de afinidade que levam à aproximação entre os estudantes migrantes e seus colegas; verificar se essa aproximação ocorre de forma espontânea ou é resultado de alguma atividade, ou intervenção pedagógica; e verificar se, conforme indicado por Roldão (2022), existem diferenças na aproximação devido à faixa etária dos estudantes.

Outro ponto levantado é o preconceito, advindo de um imaginário cultural a respeito dos migrantes, que acomete até mesmo os docentes e outros profissionais da escola, além de seus colegas brasileiros. A discriminação pode afetar a sociabilidade entre os pares, podendo estar presente diretamente, como em casos de racismo, xenofobia e bullying, ou indiretamente, na ausência de interesse da escola em relação à cultura dos estudantes migrantes, considerando que apenas eles devem se adaptar a cultura do país de acolhimento. Sendo assim, torna-se importante observar se, e como, a cultura das crianças migrantes é acolhida no ambiente escolar, quais são os imaginários presentes nas falas dos professores sobre o grupo e se isso afeta a relação professor-aluno e família-escola. Além disso, é necessário também investigar se os professores receberam orientações ou formação específica para o acolhimento desses alunos, uma vez que, segundo as pesquisas resenhadas, a falta de formação específica para o acolhimento representa um desafio significativo no cotidiano escolar.

Por fim, sobre a relação família-escola, as pesquisas destacam a importância de uma comunicação efetiva com as famílias. Dessa forma, analisaremos se existem estratégias específicas de comunicação entre a escola e as famílias migrantes que considerem as diferenças linguísticas e culturais.

Os trabalhos de natureza sociológica nos convidam a um olhar multi e interdisciplinar sobre o fenômeno migratório; a uma atenção para as especificidades desse campo de pesquisa; e para a inclusão, na análise, e dentro do possível, de aspectos associados à realidade das famílias no país de origem, e não apenas a sua experiência no Brasil. A partir da leitura de Sayad e Ichou, torna-se particularmente importante observar como a condição de emigrante se reflete nas experiências migratórias, em particular nas questões relacionadas à escolarização das crianças e dos jovens migrantes. Além disso, destacamos a importância de desessencializar o grupo estudado, conforme indicado por Ichou, buscando compreender as diferenças entre as famílias migrantes, suas estratégias no projeto migratório e qual o lugar a escolarização dos filhos ocupa nesse projeto, rejeitando a ideia pré-concebida de que todas as famílias possuem uma mesma trajetória e objetivo apenas por terem origem migratória semelhante.

Ichou levanta também outros pontos essenciais para a observação das famílias migrantes na relação com a escolarização das crianças como: a influência do nível de instrução dos pais em seu país de origem nos resultados escolares dos filhos, a influência da posição dos irmãos na família e a mobilização de outros recursos além da escola, como a relação com os vizinhos.

Dubet, por sua vez, chama a atenção para as desigualdades intraescolares que não se referem a questões sociais, mas também aos fenômenos discriminatórios, em razão da condição inerente das crianças como migrantes. Isso ressalta a importância de investigar as estratégias de enturmação, a presença ou ausência de turmas específicas para migrantes, e as expectativas dos professores em relação aos estudantes migrantes, que podem resultar em um efeito Pigmalião negativo. Além disso, a partir da obra de Ben-Ayed, destacamos a importância de observar os mecanismos de discriminação nas relações entre os pares..

Dubet e Martuccelli alertam para a importância dos diversos atores que se cruzam nas experiências escolares: pares, professores, famílias que precisam ser ouvidos na pesquisa. Dubet também destaca a importância de se compreender as estratégias familiares em relação à escolarização das crianças nas famílias migrantes.

1.2 O PERCURSO METODOLÓGICO

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, foi realizado um estudo de caso em uma escola da rede municipal de ensino de São José dos Pinhais/PR - doravante denominada Escola das Flores⁵ - durante todo o primeiro semestre de 2023, utilizando-se como instrumentos a observação direta e entrevistas semiestruturadas (cf. [Apêndice A](#)).

A escolha metodológica foi baseada na capacidade do estudo de caso para explorar situações reais sem limites rigidamente definidos, permitindo descrever o contexto em que a investigação ocorre e elucidar as variáveis em jogo no fenômeno estudado (Gil, 2008).

O desenho metodológico da pesquisa abrangeu também, de modo secundário, um exame de dados quantitativos referentes às matrículas dos estudantes migrantes, conforme será apresentado a seguir.

1.2.1 A seleção do município e do estabelecimento de ensino

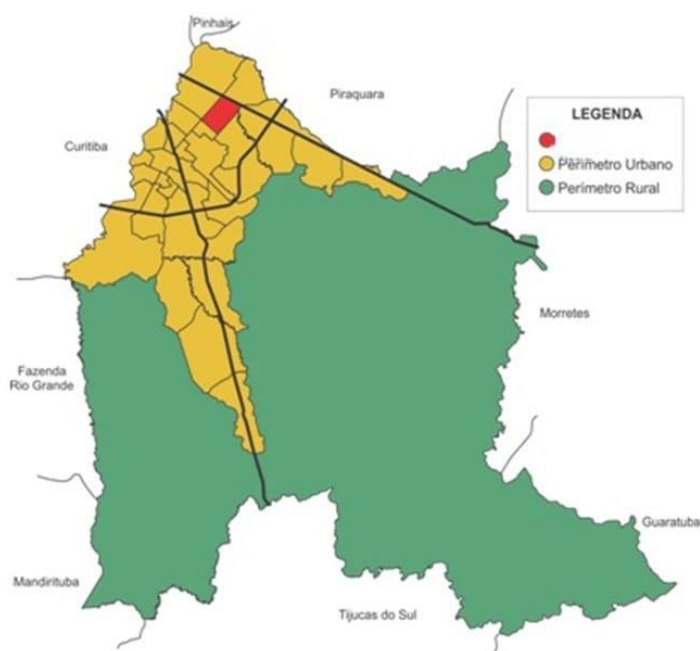
Por meio de sondagens preliminares de informações e indicadores do Obmigra (Observatório das Migrações Internacionais), verificou-se a presença significativa de crianças migrantes em diversas regiões do país. No entanto, o fator decisivo para a escolha da cidade de São José dos Pinhais deveu-se ao fato de já ser um terreno parcialmente conhecido, pois, anteriormente, conduzi um estudo sobre as condições de acesso dos migrantes internacionais às redes de ensino desse município (cf. Lins, 2020), como parte de minha monografia de conclusão do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná (UFPR).

O principal critério para a escolha do estabelecimento de ensino foi o número de alunos migrantes internacionais matriculados. O segundo critério foi a presença dos anos iniciais do ensino fundamental, considerando que as pesquisas existentes sobre a população migrante geralmente focalizam alunos mais velhos, dos anos finais do ensino fundamental e/ou do ensino médio. A importância atribuída aos anos iniciais do ensino fundamental baseou-se em conhecer as trajetórias escolares das crianças pequenas, uma vez que “fortes desigualdades educacionais são formadas desde o início da escola primária” (ICHOU, 2013, p. 11).

⁵ Por razões éticas e visando preservar a identidade da instituição e dos participantes voluntários desta pesquisa, adotamos nomes fictícios tanto para a escola quanto para os indivíduos envolvidos.

Dentre as 58 escolas municipais de Ensino Fundamental de São José dos Pinhais, a Secretaria Municipal de Educação (SME) indicou a Escola das Flores, por ser a instituição de ensino com o maior contingente de crianças migrantes no município, uma característica que já havia sido observada durante a elaboração da monografia, em 2020. Naquela ocasião, havia sido identificado que esse estabelecimento de ensino se localizava em uma região muito procurada pelos migrantes, devido à concentração de fábricas e comércio, o que teoricamente facilita a obtenção de emprego. No mapa abaixo, a região em questão está destacada em vermelho:

FIGURA 1 - MAPA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, COM DESTAQUE À REGIÃO ONDE SE LOCALIZA A ESCOLA DAS FLORES



FONTE: Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais (2024)

NOTA: O nome da região foi omitido na legenda pela autora a fim de não identificar a escola

A Escola das Flores foi fundada em 1977 e é a única escola pública da região que atende aos anos iniciais do ensino fundamental. As características da rede municipal de ensino e da escola serão tratadas com maior profundidade nos capítulos 3 e 4, respectivamente.

1.2.2 Os sujeitos da pesquisa

A seleção dos sujeitos investigados compõe uma amostra denominada como “não probabilística por acessibilidade”. De acordo com Gil (2008), nesse tipo de amostra, o pesquisador seleciona os elementos aos quais tem acesso, presumindo que possam representar, de alguma maneira, o universo. Ou seja, os atores selecionados da Escola das Flores - incluindo estudantes migrantes, suas famílias, professores e gestores escolares - foram escolhidos sem considerar critérios estatísticos, mas sim por fazerem parte de um dado contexto, o de migração na escola, e por estarem disponíveis para a pesquisa.

A coleta de dados foi realizada ao longo do primeiro semestre de 2023. No primeiro contato com a escola, a pedagoga informou haver registrados 24 estudantes migrantes no turno da manhã e 6 no turno da tarde, sendo 27 venezuelanos, 2 haitianos e 1 paraguaio. Diante disso, optou-se por direcionar a pesquisa para o turno da manhã, que contava com o maior número de matrículas. Escolhemos o grupo de venezuelanos por representar o contingente mais expressivo, alinhando-se aos dados atuais dos fluxos migratórios, que indicam a prevalência desse grupo étnico no país. No início do ano letivo, o período da manhã possuía 21 estudantes venezuelanos do 1º ao 5º ano, dos quais nove do sexo feminino e 12 do sexo masculino, abrangendo a faixa etária de seis a 12 anos. Esse foi, portanto, o contingente discente dos sujeitos pesquisados (N=21).

Além disso, foram entrevistadas cinco profissionais do ensino: duas gestoras e três professoras. As professoras foram escolhidas a partir do critério da maior concentração de estudantes migrantes em suas turmas. Pretendia-se inicialmente entrevistar uma professora de cada série escolar, mas as professoras do primeiro ano e a professora do terceiro não conseguiram agenda para a entrevista. Entretanto, durante o período de observação, as professoras buscavam a pesquisadora para conversar sobre as crianças migrantes, fornecendo informações relevantes.

Também foram realizadas entrevistas com dez famílias relacionadas a 11 crianças, incluindo um par de irmãos. O objetivo inicial era entrevistar todas as famílias dos 21 alunos da amostra, mas apenas 16 famílias responderam, indicando interesse em participar. Dentre as dez entrevistas realizadas, seis foram com apenas a mãe, três com ambos os pais e uma com a mãe e um tio.

1.2.3 A observação direta

Os primeiros contatos com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) ocorreram em 2022, quando foi solicitada a abertura de um protocolo com o projeto de pesquisa e uma carta de apresentação assinada pela orientadora, para que a SME pudesse avaliar a pertinência da realização da investigação.

Após a aprovação do protocolo no final de 2022, a SEMED informou que indicaria a escola para a pesquisa de campo apenas no início do ano letivo de 2023. Isso aconteceu em fevereiro, quando fui encaminhada para a direção da Escola das Flores.

Nessa escola, tive uma conversa inicial com a pedagoga e a diretora, onde entreguei a autorização da Secretaria, o projeto de pesquisa e informações relacionadas ao comitê de ética da UFMG⁶ para que pudessem tomar conhecimento do percurso da pesquisa.

Assim, estabelecemos que as observações diretas ocorreriam três vezes por semana, nos horários de entrada, saída, recreio, e acompanhamento em sala de aula. Foi possível ainda observar os sábados letivos e a Festa Junina. Devido às crianças observadas estarem distribuídas em 11 turmas diferentes, a rotina consistia em chegar às 7h30 e acompanhar a entrada dos alunos. Em seguida, acompanhava uma turma até às 9h30, quando começava o horário do recreio. Durante o recreio, realizava a observação. Após o recreio, acompanhava outra turma até às 11h30, no segundo período de aulas. Em algumas ocasiões, atendendo ao pedido da diretora, acompanhava apenas uma turma durante toda a manhã.

As observações foram realizadas nas terças, quintas e sextas-feiras ao longo de todo o primeiro semestre de 2023, totalizando 252 horas. Os registros foram anotados em um diário de campo. Além das questões relacionadas aos objetivos diretos da pesquisa, as observações também permitiram identificar questões relacionadas a:

- a) Sujeitos. Quem são os participantes? Quantos são? A que sexo pertencem? Quais as suas idades? Como se vestem? Que adornos utilizam? O que os movimentos de seu corpo expressam?
- b) O cenário. Onde as pessoas se situam? Quais as características desse local? Com que sistema social pode ser identificado?
- c) O comportamento social. O que realmente ocorre em termos sociais? Como as pessoas se relacionam? De que modo o fazem? Que linguagem utilizam? (GIL, 1999, p. 102).

⁶ A presente pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob o número 67007223.4.0000.5149 e Parecer Consubstanciado número 5.954.995.

Entre os momentos de observação, o recreio se tornou uma fonte significativa de aproximação e integração com os grupos de crianças. Durante as brincadeiras, pude me inserir no universo infantil, dialogando com as crianças sobre diversos temas, como a escola, a Venezuela, suas famílias e amigos. Foi possível observar também as interações com os pares brasileiros e venezuelanos. A aproximação no recreio, principalmente com a brincadeira de pega-pega, tornou-se imprescindível para as crianças ganharem confiança e se aproximarem de mim também durante a observação em sala de aula, onde era procurada para auxiliar nas tarefas e ouvir “segredos”.

Com o tempo, conquistei a confiança de algumas professoras, que buscavam conversar comigo sobre os estudantes migrantes durante as aulas. Elas compartilhavam suas preocupações, informavam sobre acontecimentos ocorridos nas turmas na minha ausência e apresentavam suas visões específicas sobre os estudantes migrantes e suas famílias. Por meio dessas conversas informais durante as observações, consegui coletar informações das 11 professoras regentes e de cinco professoras de disciplinas especiais (artes, educação física, ensino religioso, inglês e produção de texto). Além disso, os sábados letivos e a festa junina se mostraram momentos importantes para estabelecer vínculos com as famílias dos estudantes pesquisados.

A observação direta permitiu uma imersão gradual no cotidiano da escola, estabelecendo uma relação de confiança com as crianças ao longo do tempo. Isso facilitou a coleta de dados sobre a migração e a compreensão das dinâmicas de relacionamento entre os estudantes.

1.2.4 A realização das entrevistas

As entrevistas semiestruturadas com as professoras, pedagoga e diretora ocorreram no final do semestre, uma vez que, nesse período, já havia compilado um conjunto de dados provenientes das observações realizadas na escola. Cada entrevista teve uma duração aproximada de uma hora. O roteiro da entrevista com as docentes compreendeu as seguintes categorias: i) Antecedentes - abordando a experiência na rede escolar e com alunos migrantes; ii) Formação específica para o acolhimento; iii) estratégias desenvolvidas com os alunos migrantes e seus desafios;

iv) Sociabilidade e interação deles com os colegas; v) Desempenho escolar; vi) Relação com as famílias; vii) Perspectivas futuras e visão sobre o aprimoramento do trabalho de acolhimento na rede e na escola. Todas as entrevistas foram registradas em áudio, com o consentimento das entrevistadas, mantendo o anonimato.

O roteiro de entrevista com a pedagoga e a diretora segue uma estrutura semelhante ao das entrevistas com as professoras, porém inclui questões adicionais relacionadas ao trabalho pedagógico de maneira geral e à relação da instituição com a rede de proteção, Secretaria de Educação e outros órgãos que podem se envolver no acolhimento dos alunos migrantes. Esse roteiro foi baseado no roteiro utilizado durante a pesquisa de monografia realizada em 2020.

Para as entrevistas com as famílias, seguiu-se o seguinte procedimento: primeiro, enviou-se um comunicado sobre a pesquisa, perguntando sobre o interesse das famílias em participar. Após receber as respostas, o contato foi estabelecido via WhatsApp, conforme a preferência indicada no comunicado, com 16 famílias. No entanto, apenas 10 responderam e foram entrevistadas, referentes a 11 crianças devido a um par de irmãos. Embora não tenha sido possível alcançar o número desejado de entrevistados, acreditamos que a quantidade obtida foi satisfatória, considerando a diversidade de contextos sociais e migratórios das famílias entrevistadas.

Das dez entrevistas realizadas, oito foram conduzidas nas residências das famílias, uma ocorreu online e uma foi realizada na escola. Três entrevistas foram realizadas com ambos os pais, seis apenas com a mãe e uma com a mãe e o tio. Entre as famílias entrevistadas, a que estava há mais tempo no Brasil chegou em 2020, durante a pandemia, enquanto a que estava há menos tempo chegou no início de 2023. As entrevistas foram realizadas entre abril e agosto de 2023, com gravações feitas com o consentimento dos pais. As entrevistas tiveram uma duração que variou entre 40 minutos e duas horas.

Para dar início às entrevistas, foram incorporadas algumas técnicas da entrevista narrativa, conforme descritas por Schütze (2013). A abordagem narrativa enfatiza uma estrutura temporal e sequencial. Assim, todas as entrevistas começaram com a pergunta: "Qual foi o acontecimento que levou sua família a decidir vir para o Brasil?" Esta pergunta inicial buscava iniciar o fluxo das memórias dos entrevistados a partir de seu país de origem, antes de nos aprofundarmos em questões relacionadas à educação.

No segundo momento, conforme orientado por Schütze, após ouvir a resposta inicial dos entrevistados, explorei os temas relacionados aos objetivos da entrevista. Essa abordagem auxiliou na organização temporal dos acontecimentos no curso do processo migratório. Tal estratégia se mostrou bastante efetiva, uma vez que muitas das perguntas que haviam sido planejadas no roteiro semiestruturado já haviam sido abordadas nas histórias compartilhadas pelos entrevistados.

Entretanto, a condução das entrevistas dessa forma, começando com uma pergunta mais aberta e buscando uma narrativa espontânea, foi mais fácil com as famílias que dominavam a língua portuguesa. Embora eu compreendesse o espanhol, não tenho fluência no idioma. Para as famílias que tinham mais dificuldade com o português, percebi que o uso do roteiro semiestruturado foi mais eficaz.

A estrutura do roteiro de entrevistas continha as seguintes partes: I. Antecedentes e contexto familiar: para compreender o processo migratório e a chegada ao Brasil; II. Matrícula: Para entender como foi o acesso à escola; III. Cognição e adaptação escolar: inclusive a percepção das famílias sobre as diferenças entre o sistema escolar venezuelano e o brasileiro, além de suas práticas educativas, como auxílio nas tarefas de casa e adaptação ao idioma; IV. Sociabilidade e relacionamento dos filhos com colegas e professores; V. Relação família-escola; VI. Contraturno e atividades extracurriculares; VII. Expectativas educacionais futuras e outros aspectos não abordados no roteiro. Nessa etapa final da entrevista, os pais indicavam suas expectativas para a vida escolar futura de seus filhos e, a partir dessas respostas, questionava-os sobre os recursos que estavam sendo mobilizados para concretizar esses planos.

Entre as seis famílias que não puderam participar das entrevistas, três responderam a perguntas específicas sobre seu perfil sociocultural por meio de WhatsApp, como a escolaridade dos pais e sua ocupação no Brasil. No entanto, não foi possível aprofundar as questões por meio dessa plataforma.

1.2.5 Análise documental e dados quantitativos

Além da observação direta e das entrevistas, tive acesso às fichas de matrícula dos estudantes migrantes da Escola das Flores. Esse material permitiu uma análise mais aprofundada do perfil dos estudantes e suas famílias. Segundo Gil (1999, p. 51), a análise documental refere-se à exploração de “materiais que não receberam ainda

um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados conforme os objetivos da pesquisa”.

A partir das fichas de matrícula, foi possível levantar informações importantes, incluindo: i) Passado escolar da criança migrante: escolas anteriores frequentadas, histórico de notas e desempenho acadêmico; ii) Participação em programas de redistribuição de renda: como indicador do contexto socioeconômico das famílias; e iii) Localização da moradia: indicador da distribuição geográfica desses alunos na comunidade escolar.

Compondo ainda essa abordagem quantitativa, foram analisados dados secundários e censitários obtidos por meio de microdados do Censo Escolar disponibilizados pela Secretaria de Educação, bem como da Escola das Flores. Esses dados incluíam uma série de variáveis relevantes para o estudo, tais como: i) Total de matrículas de estudantes migrantes internacionais na rede municipal; ii) Distribuição dessas matrículas nas diferentes escolas e etapas de ensino atendidas; iii) Nacionalidade dos estudantes migrantes; iv) Sexo, idade e série escolar dos estudantes migrantes. Dados esses que permitiram traçar o perfil demográfico, incluindo sexo, idade, raça/cor e arranjo familiar, dessa população. Os dados disponibilizados pela Secretaria de Educação permitiram ainda o cálculo da taxa de distorção idade-série dos estudantes migrantes tanto na rede municipal, como na Escola das Flores.

Esse conjunto de dados documentais e quantitativos complementou os resultados obtidos por meio das observações e entrevistas, oferecendo uma perspectiva mais abrangente e aprofundada do contexto educacional dos estudantes migrantes.

CAPÍTULO 2: O FENÔMENO DAS MIGRAÇÕES CONTEMPORÂNEAS: CONTORNOS GERAIS

As migrações constituem um fenômeno presente ao longo de toda a história da humanidade. Contemporaneamente, elas evoluem em resposta a um mundo globalizado. Os processos migratórios atuais são influenciados por diversos fatores: econômicos, políticos, geográficos, demográficos, climáticos, religiosos, entre outros (WENDEN, 2016; BAENINGER, 2018; MARTINE, 2005).

Os deslocamentos populacionais têm acarretado desafios, como a formulação ou revisão de políticas migratórias, a integração cultural e a necessidade de estabelecer estruturas globais mais eficazes para atender às necessidades daqueles que estão em processo de migração.

Este capítulo apresenta uma visão geral do panorama das migrações internacionais na atualidade e está subdividido em duas seções. A primeira seção destaca as principais tendências globais, enquanto a segunda concentra-se especificamente no contexto brasileiro. Não se tem a pretensão de aprofundar o complexo tema das migrações internacionais, mas apenas fornecer ao leitor os traços gerais da realidade das famílias e das crianças migrantes que chegam ao Brasil, com foco particular naquelas que ingressam na Escola das Flores.

2.1 PROCESSOS MIGRATÓRIOS CONTEMPORÂNEOS

Segundo a Organização Internacional para as Migrações (OIM), cerca de 3,6% da população mundial - aproximadamente 281 milhões de indivíduos - reside fora de seu país de origem (OIM, 2023), ou seja, são migrantes internacionais, dos quais cerca de 31 milhões são crianças ou adolescentes.

Wenden (2016, p.18) indica que “nos últimos trinta anos, essas migrações se globalizaram. Desde meados dos anos de 1970, elas triplicaram: 77 milhões em 1975, 120 milhões em 1999, 50 milhões no início dos anos 2000”, e 244 milhões em 2016 (OIM, 2022). No entanto, em 2020, a pandemia de Covid-19 desacelerou os fluxos migratórios em todo o mundo. Segundo o relatório Migração Internacional 2020 da OIM, essa redução chegou a 30%. Além disso, os dados indicam um aumento nos fluxos migratórios de 2020 para 2022, o que pode ser interpretado como uma retomada pós-pandemia.

No cenário global, os homens permanecem como a maioria dos migrantes, e há um aumento significativo no número de refugiados e nas migrações internas, decorrentes principalmente de conflitos e desastres ambientais (*Observatório de los Desplazamientos Internos, 2021*), conforme apresentado no quadro 2, apresentado abaixo.

QUADRO 2 - COMPARATIVO ENTRE OS PRINCIPAIS DADOS DE MIGRAÇÃO NO MUNDO – 2000-2022

	2000	2022
Número estimado de migrantes internacionais no mundo	73 milhões	281 milhões
Proporção estimada de migrante na população mundial	2,8%	3,6%
Proporção estima de migrantes internacionais do sexo feminino	49,4%	48%
Número de refugiados	14 milhões	26,4 milhões
Número de deslocamentos internos	21 milhões	55 milhões

FONTE: A autora (2024) a partir da tradução e adaptação do quadro publicado no *Informe sobre las migraciones em el mundo, 2022* (OIM)

Um desafio específico do contexto migratório contemporâneo, principalmente no que se refere à garantia de direitos, são os fluxos mistos. Segundo a OIM (2009, p. 01), eles são

movimentos populacionais complexos, que incluem refugiados, requerentes de asilo, migrantes econômicos e outros migrantes essencialmente; os fluxos mistos estão relacionados com movimentos irregulares, nos quais frequentemente há migração em trânsito, com pessoas viajando sem documentação necessária, atravessam fronteiras e chegam ao seu destino sem autorização.

Os fluxos mistos muitas vezes não se encaixam em conceitos pré-determinados de migração, sobretudo nas definições estabelecidas pelas legislações que regem os processos migratórios, pois os conceitos estabelecidos para definir a situação de imigrantes, refugiados, apátridas, podem não responder adequadamente à complexidade das diferentes formas de migração. Todavia, sabemos que todos os migrantes são sujeitos de direitos, independentemente de sua condição jurídica. Por esse motivo, esta pesquisa adota o termo 'migrantes internacionais' ao invés de categorias específicas como imigrantes, refugiados ou apátridas, visando abranger a diversidade de situações que envolvem o fenômeno.

Além dos fluxos mistos, a migração sul-sul também tem crescido no contexto das migrações internacionais. Ela emerge como uma dinâmica migratória caracterizada pelos deslocamentos populacionais entre países em desenvolvimento. De acordo com Jarochinski-Silva e Baeninger (2021, p. 127), “a mobilidade no Sul global está intensamente inserida na perspectiva das migrações internacionais, reforçada pelas práticas anti-imigração no chamado norte global”. Os autores também argumentam que, no caso específico das migrações sul-sul, os migrantes já estão em situação de vulnerabilidade social em seus países de origem, uma condição que dificilmente será superada no país de destino. Além disso, dados da OIM (2014) indicam que os migrantes que compõem o cenário da migração Sul-Sul frequentemente se encontram em situação ilegal ou sem documentação, aumentando sua vulnerabilidade e dificultando o acesso aos direitos no país de destino. De acordo com a OIM (2022),

mais pessoas migram dentro do Sul Global (37% de todos os migrantes internacionais) do que do Sul para o Norte (35%), e o crescimento da migração Sul-Sul continua a ultrapassar a migração Sul-Norte. Entre 2000 e 2017, a proporção de migrantes internacionais nascidos no Sul Global cresceu de 67% para 72%. (OIM, 2022, p. 1, tradução nossa)

Na América Latina, que compreende uma parte significativa do Sul Global, a proporção de migrantes dobrou em 15 anos, passando de cerca de 7 milhões, em 2005, para 15 milhões, em 2020, representando a taxa mais alta já registrada (OIM, 2020, p. 9).

A maior diáspora na região é atualmente representada pelos venezuelanos. Em 2022, dos 7,7 milhões de venezuelanos fora de seu país, aproximadamente 6,5 milhões (84%) viviam em países da América Latina e do Caribe (R4V, 2023). Entre os países latino-americanos, a concentração é notável, especialmente na Colômbia (2,89 milhões), Peru (1,54 milhão), Brasil (477,5 mil), Equador (474,9 mil) e Chile (444,4 mil).

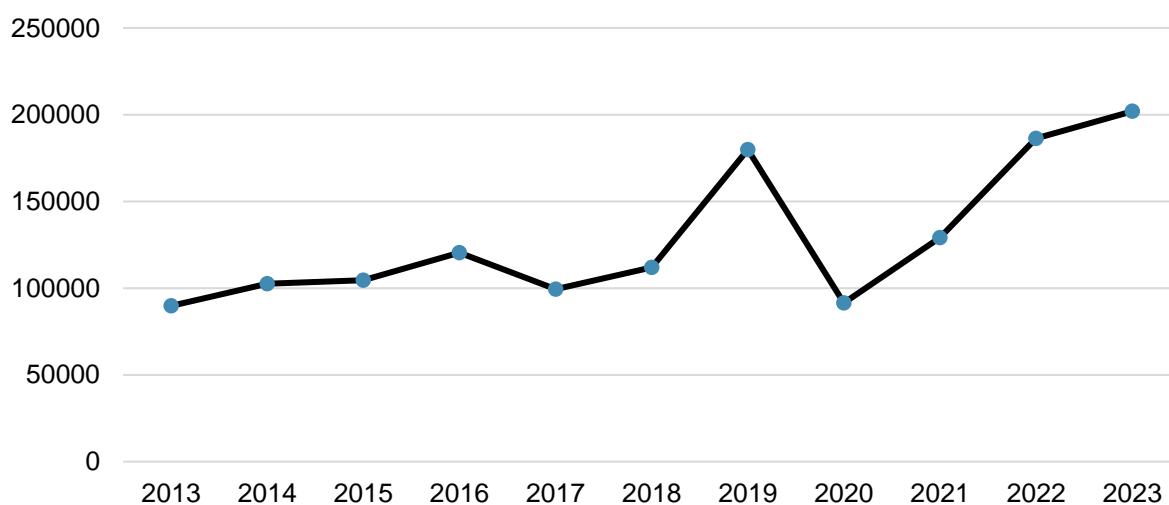
Embora esse fluxo migratório para o Brasil não atinja a mesma magnitude observada na Colômbia e no Peru, nos últimos anos a migração venezuelana emergiu como o principal fluxo migratório no Brasil.

2.2 O BRASIL NA ROTA DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS

Embora o Brasil não esteja entre os países com os maiores fluxos migratórios globais, houve um aumento significativo na migração desde o terremoto que atingiu o Haiti em 2010. Esse desastre natural resultou na perda de cerca de 300 mil vidas e deixou aproximadamente 1,5 milhão de pessoas desabrigadas (EXAME, 2020), desencadeando uma grave crise humanitária entre os haitianos. Em busca de meios de sobrevivência, muitos deles buscaram refúgio em países como o Brasil, atingindo um pico de entrada em 2014.

O gráfico 1 apresenta a evolução dos registros de 2013 a 2023. Optamos por considerar os últimos 10 anos, pois “acredita-se que nesse ínterim o Brasil vivenciou o *boom* imigratório, tornando-se como local de destino, bem como de rota de um dos maiores fluxos imigratórios” (Roldão et al., 2021, p. 53). Além do aumento ao longo do tempo, é possível observar no gráfico uma queda nos registros em 2020, possivelmente causada pelo fechamento das fronteiras, uma medida adotada como forma de controle da circulação do coronavírus no país. Durante o período da pandemia, assim como ocorreu em outros países, no Brasil, em abril de 2020, houve uma redução de 97,8% no número de migrações (SISMIGRA, 2021). No entanto, já a partir de junho de 2020, com a reabertura das fronteiras e a estabilização das condições sanitárias, os fluxos voltaram a se restabelecer, atingindo em maio de 2021 o maior volume desde o início da pandemia.

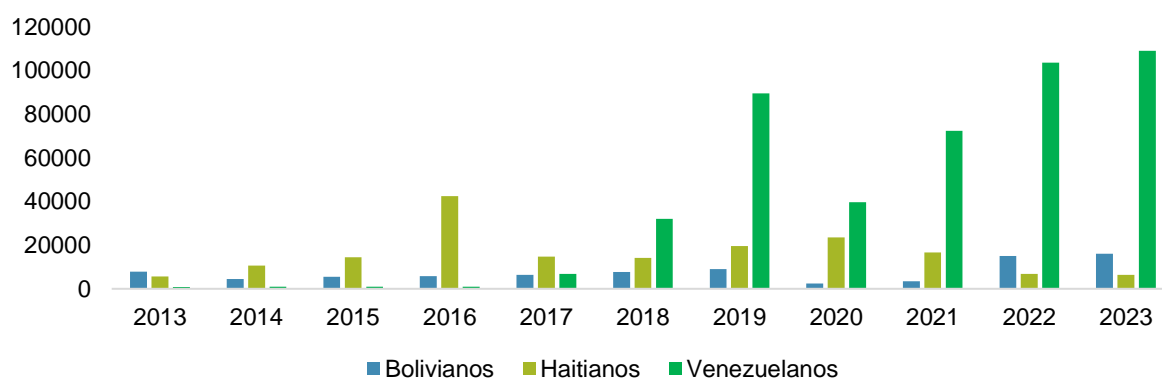
GRÁFICO 1 - REGISTROS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS SEGUNDO ANO – BRASIL, 2013 A 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal – SisMigra (2013 a 2023).

Ao longo desses 10 anos, os padrões dos fluxos migratórios também se alteraram. Em 2013, os bolivianos constituíam a nacionalidade com o maior número de registros no Brasil; no entanto, a partir de 2014, os haitianos ultrapassaram os bolivianos, sendo posteriormente substituídos pelos venezuelanos em 2018. Essas mudanças são evidenciadas pelos dados apresentados no gráfico 2.

GRÁFICO 2 - REGISTROS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS BOLIVIANOS, HAITIANOS E VENEZUELANOS, BRASIL 2013-2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal - SisMigra (2013 a 2023).

Em 2023, foram registrados legalmente no Brasil, migrantes de 178 países. Os venezuelanos representam a maior proporção, 54,34% dos registros, seguidos dos bolivianos, com 6,97%, e colombianos, com 4,17%, conforme dados da tabela 1.

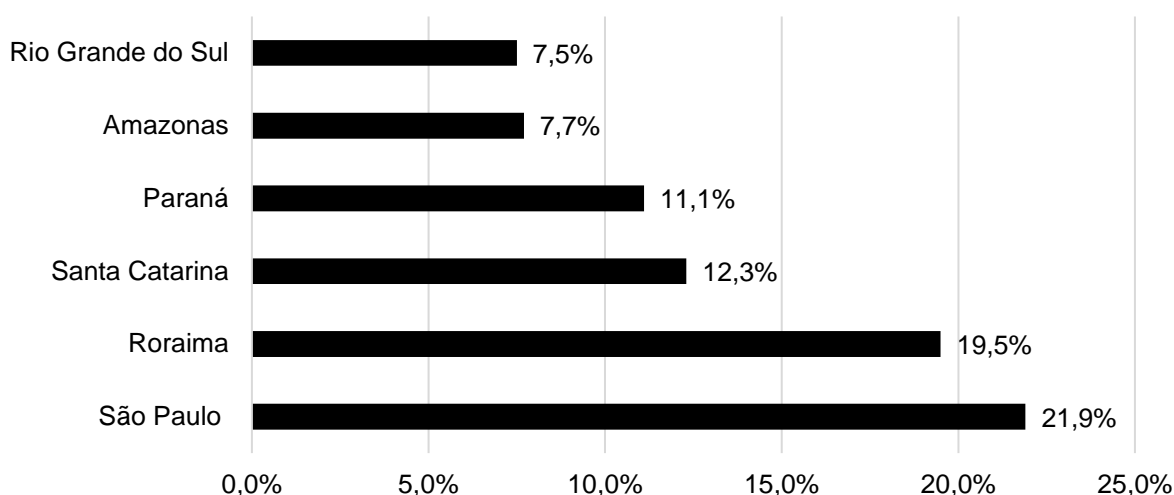
TABELA 1 - REGISTROS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS SEGUNDO PAÍS DE NACIONALIDADE – BRASIL, 2023

PAÍS DE NACIONALIDADE	NÚMERO ABS. DE REGISTROS	PERCENTUAL
Venezuela	126185	54,34%
Bolívia	16175	6,97%
Colômbia	9678	4,17%
Argentina	8931	3,85%
Cuba	7673	3,30%
Paraguai	7369	3,17%
Haiti	6495	2,80%
Outros países	49449	21,30%
Sem Informação	238	0,10%
Total	232193	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal – SisMigra (2023).

Conforme destacado pelo Obmigra, em 2013, “mais de 50% dos migrantes registrados indicavam São Paulo e Rio de Janeiro como as Unidades da Federação de residência” (2023, p. 29). Os dados apresentados no gráfico 3 indicam que, em 2023, São Paulo continua sendo o principal destino dos migrantes, embora com uma redução na sua participação relativa. Roraima emerge como o segundo estado com o maior número de registros, impulsionado principalmente pela migração venezuelana. Além disso, a Região Sul passa a assumir maior relevância, representando 30% do total da migração no Brasil e sendo reconhecida como a região que mais gera postos de trabalho, segundo o OBMIGRA (2023).

GRÁFICO 3 - PERCENTUAL DE MIGRANTES INTERNACIONAIS, SEGUNDO A UNIDADE DA FEDERAÇÃO - BRASIL 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal – SisMigra (2023).

Enquanto os dados globais indicam que a migração feminina tem sofrido uma pequena queda desde a pandemia, no Brasil a participação das mulheres nos fluxos migratórios tem crescido:

a participação relativa das mulheres entre os temporários aumentou ligeiramente de 23,7% para 26,9%, enquanto para aquelas de maior permanência a contribuição passou de 34,1% para 42,9% (...). Como muitas dessas mulheres vieram acompanhadas de seus filhos, a participação relativa de crianças e adolescentes também aumentou, produzindo ligeiro rejuvenescimento entre os solicitantes de residência, em particular entre os imigrantes de longo termo (OBMIGRA, 2023, p. 27)

No gráfico 4, observa-se uma tendência em que, embora os homens ainda constituam maioria no seio do processo migratório, ao longo de 10 anos sua representatividade diminuiu, enquanto a das mulheres aumentou em mais de 10%.

GRÁFICO 4 - MIGRANTES INTERNACIONAIS POR SEXO – BRASIL 2013 A 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal – SisMigra (2013 a 2023).

O aumento da migração feminina pode indicar um processo de reunificação familiar, o que é corroborado pelo crescimento do número de crianças migrantes. Segundo dados do Sismigra, em 2013, as crianças representavam apenas 2,83% da população migrante, ao passo que, em 2023, aqueles com idade entre 0 e 15 anos representam 19,9% dessa população.

2.2.1 O Fluxo Venezuelano

Considerando que o fluxo migratório venezuelano é o mais representativo no contexto nacional atual e que esta pesquisa focaliza crianças dessa nacionalidade, esta seção tem por objetivo abordar as razões subjacentes à crescente diáspora venezuelana, além de fornecer um perfil sucinto dessa população no Brasil.

A significativa onda migratória da Venezuela para o Brasil nos últimos anos destaca-se como um fenômeno de crescente importância. Com a chegada expressiva de venezuelanos ao país, torna-se importante explorar as origens e as implicações desse movimento para uma análise contextualizada.

Segundo a Plataforma de Coordenação para Refugiados e Migrantes da Venezuela nas Nações Unidas — R4V — o total de refugiados e outros migrantes

venezuelanos no mundo, até novembro de 2023, era de 7.722.579, destes 84,67% estão vivendo em países da América Latina e Caribe, ou seja, cerca 6.538.756 pessoas.

O Brasil é o 4º país receptor no mundo e o 3º na América Latina, como mencionado anteriormente. O levantamento realizado pela R4V depende dos dados estatísticos adotados por cada país, ou seja, como “muitas fontes governamentais não contabilizam os venezuelanos que se encontram em situação irregular no país, o número total é provavelmente superior.” (R4V, 2023).

A Venezuela, que já chegou a ter 4º PIB *per capita* do mundo e era um dos países mais ricos da América Latina na década de 1950, teve 87% de sua população na linha da pobreza em 2017. Atualmente, o país enfrenta uma crise política, econômica e humanitária, sendo a população da América Latina com o maior número de solicitantes de refúgio no mundo (OIM, 2022).

O ano de 2013 marca o início da crise venezuelana que, segundo De Oliveira (2019), instaurou-se por duas vias: (i) econômica, devido à queda do valor do barril de petróleo, uma vez que o país tinha 95% de sua renda de exportação advinda desta commodity; e (ii) política, com o adoecimento e falecimento de Hugo Chávez, presidente do país entre 1999 e 2013. Quando Chávez faleceu, abriu-se espaço para a troca de poder que já não acontecia desde os anos 90. O autor indica ainda que, a partir de 2015,

à medida que avançavam nacionalizações de empresas transnacionais e o Estado ampliava sua participação na economia como um todo, com destaque para o papel centralizador do Banco Central venezuelano, a oposição, liderada por empresários capitalistas, começou a intensificar a disputa por espaço de poder com fortes mobilizações, além de aliar-se ao capital internacional, buscando um cerco à economia daquele país. A resposta do governo foi igualmente dura: instaurou processo de perseguição aos líderes opositoristas, dando início à espiral de violência, que culminou com as manifestações ao longo do ano de 2017. (DE OLIVEIRA, 2019, p. 221)

Em 2024, o governo dos Estados Unidos decidiu restabelecer as sanções impostas à Venezuela pelo governo anterior. Essas sanções haviam sido temporariamente suspensas sob a condição de que eleições presidenciais transparentes fossem realizadas. No entanto, devido à recusa do governo venezuelano em permitir a candidatura de uma opositora, as sanções, que incluem medidas financeiras e restrições ao setor petrolífero, foram reintroduzidas. As crises

internas e o tensionamento externo fizeram com que “en pocos años se ha producido la mayor migración forzada y forzosa de toda la región.”⁷ (PAEZ, 2019, p.3).

A Venezuela, desde o início da crise, passa por grave escassez de medicamentos e alimentos. Segundo uma pesquisa conduzida em 2017 pela Cátedra Sérgio Vieira de Mello, da Universidade Federal de Roraima (UFRR), e pelo Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra) (SIMÕES et al., 2017), a maioria dos migrantes procurou o Brasil para “escapar do desemprego, inflação, desabastecimento de produtos básicos, que, no limite, levava à fome. No momento da pesquisa, a situação de fome aparecia como um marcador da migração” (DE OLIVEIRA, 2019, p. 219).

Segundo Jarochinski-Silva e Baeninger (2021), para compreender o contexto migratório venezuelano é necessário considerar que,

além das classificações de migrações forçadas, de sobrevivência, de crise, é preciso incorporar que se trata de fluxos mistos, onde a perspectiva econômica também está presente, e se reflete nas atribuições das categorias jurídicas que justificam a permissão de ingresso e permanência nos países de destino (p. 129).

Em relação às categorias jurídicas, em 14 de junho de 2019, o Conare reconhece a situação da Venezuela como “grave e generalizada violação de direitos humanos”. O efeito prático dessa decisão é um acesso facilitado aos venezuelanos à condição de refugiados. No Brasil, conforme o art. 1º da lei n.º 9.474, é considerado refugiado aquele que

I - devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país; II - não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior; III - devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país. (BRASIL, 1997)

⁷ A frase poderia ser traduzida para o português como: “em poucos anos, se produziu a maior migração forçada e forçosa de toda a região.” Nesse contexto, “forzada” e “forçosa” indicam que a migração mencionada ocorreu sob circunstâncias de pressão, coerção ou obrigação e que demandou grande esforço daqueles que migraram. Optei por manter a frase no idioma original, pois o uso desses termos, que em espanhol tem sentidos próximos, ressalta a gravidade e a magnitude do fenômeno migratório descrito.

Assim, refugiados são as pessoas que abandonam seus países para assegurar sua sobrevivência, e não podem ou não querem retornar em função de perseguição política, religiosa, étnica. São vítimas de guerras, perseguição política, religiosa, de gênero, raça, entre outras práticas que ferem os Direitos Humanos. Contudo, os critérios para a obtenção do estatuto de refugiado são bastante restritivos. Por isso, muitos demandantes de refúgio não obtêm respostas positivas em relação à sua solicitação.

De acordo com dados do OBMigra (2023), o Brasil recebeu 50.355 solicitações de refúgio em 2022, representando um aumento de 73% em relação a 2021. A maioria desses pedidos foi feita por venezuelanos, totalizando 33.753 solicitações, o que equivale a 67% do total de pedidos recebidos. Essas informações estão detalhadas nas tabelas 2 e 3.

TABELA 2 - SOLICITAÇÕES DE REFÚGIO E CASOS CORRESPONDENTES A VENEZUELANOS – BRASIL, 2019 A 2022

ANO	TOTAL SOLICITAÇÕES	SOLICITAÇÕES DE VENEZUELANOS	% DE SOLICITAÇÕES DE VENEZUELANOS
2019	82520	53721	65%
2020	28899	17937	60,2%
2021	29107	22849	78,5%
2022	50355	33738	67%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Refúgio em Números (2019-2022).

TABELA 3 - SOLICITAÇÕES DE REFÚGIO DEFERIDAS E CASOS CORRESPONDENTES A VENEZUELANOS – BRASIL, 2019 A 2022

ANO	CASOS DEFERIDOS	CASOS DE VENEZUELANOS DEFERIDOS	% DE CASOS DE VENEZUELANOS DEFERIDOS
2019	21515	20913	97%
2020	26577	25673	96,6%
2021	3089	2379	77%
2022	5795	4514	77,9%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Refúgio em Números (2019-2022).

De acordo com o Conare (2023), em 2022, 82,4% dos casos deferidos entre os venezuelanos tiveram como motivo a grave e generalizada violação de direitos humanos, enquanto 10,9% dos casos foram justificados por “opinião política” (10,9%).

Os venezuelanos entram no Brasil principalmente por Pacaraima, em Roraima, cidade na fronteira com a Venezuela. Devido ao alto fluxo de entrada, em fevereiro de 2018, o Governo Federal instituiu a Operação Acolhida, uma força-tarefa que atua no ordenamento da fronteira, no abrigamento e na interiorização em apoio aos refugiados e outros migrantes venezuelanos. Uma das estratégias da Operação Acolhida é o Processo de Interiorização, cujo objetivo é realocar os migrantes em outros estados do país.

De acordo com o Painel da Interiorização (2023) do ACNUR, Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados, todos os estados brasileiros estão recebendo venezuelanos por meio da Operação Acolhida. Além disso, dados do SisMigra (Brasil, 2023), Sistema de Registro Nacional Migratório, indicam uma notável concentração de residências de venezuelanos em cinco estados específicos do Brasil: Roraima, Santa Catarina, Amazonas, Paraná e Rio Grande do Sul. Dos 94.455 venezuelanos registrados no Brasil, 82,9% estão distribuídos nessas unidades federativas, conforme apresentado na Tabela 4. É importante destacar que, apesar de São Paulo ter recebido o maior número de migrantes em 2023 (21,9%), conforme evidenciado no gráfico 3, entre os venezuelanos, apenas 5% vivem nesse estado.

TABELA 4 - VENEZUELANOS REGISTRADOS POR ESTADO DE RESIDÊNCIA – BRASIL, 2023

ESTADO DE RESIDÊNCIA	N. ABS..	PERCENTUAL
Roraima	42270	34,38%
Santa Catarina	19124	15,55%
Amazonas	15965	12,98%
Paraná	14848	12,07%
Rio Grande do Sul	9626	7,83%
Outros estados	21131	17,18%
Sem informação	2	0,00%
TOTAL	122966	100,00%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal – SisMigra (2023).

Com o propósito de delinear o perfil dos migrantes venezuelanos, realizamos uma análise examinando variáveis demográficas, a partir das variáveis como sexo (Tabela 5), idade (Tabela 6) e escolaridade (Tabela 7).

Os dados apresentados na Tabela 5 mostram uma ligeira predominância de homens na migração venezuelana, um padrão que tem se mantido constante desde 2019.

TABELA 5 - VENEZUELANOS REGISTRADOS DE ACORDO COM SEXO – BRASIL, 2023

SEXO	N. ABS..	PERCENTUAL
Masculino	63344	51,52%
Feminino	59592	48,47%
Não especificado	14	0,01%
Total	122950	100,00%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal – SisMigra (2023).

Em relação à migração de crianças e adolescentes, os dados do SisMigra indicam que, entre os venezuelanos registrados no Brasil em 2023, 26,3% eram crianças e adolescentes de até 15 anos, conforme apresentado na Tabela 6. Esse percentual pode estar relacionado a diversos motivos, incluindo a busca por proteção em contextos de instabilidade política e econômica, reunião familiar ou busca por melhores condições de vida e educação.

TABELA 6 - VENEZUELANOS REGISTRADOS SEGUNDO FAIXA ETÁRIA - BRASIL, 2023

FAIXA ETÁRIA	N. ABS.,	PERCENTUAL
0 a 15 anos	32346	26,30%
15 a 25 anos	27771	22,60%
25 a 40 anos	31448	25,60%
40 a 65 anos	21658	17,60%
Mais de 65 anos	3708	3,00%
Não especificado	6035	4,90%
Total	122966	100,00%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal – SisMigra (2023).

Além disso, a análise dos dados revela que a distribuição por faixa etária mostra um alto registro de crianças, adolescentes e jovens, com as faixas de 0 a 25 anos representando aproximadamente 48,9% do total de migrantes.

A análise dos dados compilados das Bases Harmonizadas CTPS/RAIS/CAGED⁸, entre 2021 e 2023, revela uma discrepância no acesso ao mercado de trabalho formal entre venezuelanas e venezuelanos. Embora a proporção de gênero entre mulheres e homens seja bastante próxima na população em geral, essa proximidade não se reflete no cenário do mercado formal. As mulheres representam 32,60% dos registros do mercado de trabalho formal, enquanto os homens correspondem a 67,40%. Essa discrepância pode ser atribuída a uma série de fatores, incluindo discriminação de gênero, dificuldades no reconhecimento de qualificações profissionais e barreiras linguísticas.

A amostra deste estudo destaca um cenário diversificado entre as mães. Algumas estão inseridas no mercado formal, enquanto uma parcela significativa atua no mercado informal ou se dedica às atividades domésticas. Entre aquelas que não ingressam no mercado de trabalho, algumas mencionam essa escolha como uma decisão voltada para o cuidado dos filhos, destacando a importância da família na tomada de decisões relacionadas ao emprego.

Entretanto, algumas relatam enfrentar desafios relacionados ao idioma, constituindo uma barreira que, no núcleo familiar, os homens, que chegaram anteriormente ao país e dominam o português, conseguiram superar. Essa distinção linguística as mantém mais frequentemente no ambiente familiar, onde a comunicação ocorre predominantemente em espanhol. A dificuldade em praticar o português, essencial para a busca de emprego, contribui para a perpetuação de um ciclo restritivo, que influencia nas estratégias de acompanhamento das atividades escolares das crianças, como veremos adiante, no capítulo 5.

Quanto ao grau de instrução dos venezuelanos registrados no Brasil entre 2021 e 2023, observa-se uma predominância de migrantes com ensino médio completo,

⁸ As Bases Harmonizadas CTPS/RAIS/CAGED referem-se à integração de diferentes bases de dados brasileiras relacionadas ao mercado de trabalho. CTPS significa Carteira de Trabalho e Previdência Social, utilizada para registrar atividades laborais dos trabalhadores. RAIS corresponde à Relação Anual de Informações Sociais, uma declaração anual das empresas ao Ministério do Trabalho e Emprego, contendo informações sobre seus funcionários. CAGED é o Cadastro Geral de Empregados e Desempregados, um registro administrativo do Ministério do Trabalho e Emprego que contém dados sobre admissões e demissões de trabalhadores formais.

conforme apresentado na Tabela 7. Esse dado demonstra uma mudança no perfil dos migrantes no Brasil, uma vez que, em 2013, 54,6% possuíam Ensino Superior (OBMIGRA, 2023) e, em 2023, 6,4% têm esse nível de escolaridade.

TABELA 7 - DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DE VENEZUELANOS NO MERCADO FORMAL DE TRABALHO, POR NÍVEL DE INSTRUÇÃO – BRASIL, 2021 A 2023

NÍVEL DE INSTRUÇÃO	2021	2022	2023
Sem instrução ou ensino fundamental incompleto	8,6%	7,4%	5,1%
Ensino fundamental completo	8,8%	12,8%	7,1%
Ensino médio incompleto	7,7%	8,1%	2,6%
Ensino médio completo	63,4%	66,4%	78,2%
Ensino superior incompleto	2,3%	1,3%	0,6%
Ensino superior completo	8,9%	4,0%	6,4%
Pós-graduação	0,2%	-	-
Total	100%	100%	100%

FONTE: Elaborado pela autora com base nos microdados das Bases Harmonizadas CTPS/RAIS/CAGED (2021, 2022 e 2023).

Esses dados se referem ao mercado de trabalho formal. Assim, indivíduos que atuam no mercado informal sem a emissão da Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS) e/ou estão em situação irregular no Brasil, não são incluídos nesses registros.

Embora o Brasil apresente uma resposta humanitária bem-organizada para refugiados e outros migrantes venezuelanos, eles ainda enfrentam desafios que limitam seu acesso a serviços públicos e sua capacidade de atender a necessidades básicas.

Em 2022, o R4V realizou uma pesquisa intitulada RMNA (Refugee and Migrant Needs Analysis) para analisar as necessidades regionais de refugiados e outros migrantes venezuelanos no Brasil. A pesquisa foi realizada com uma amostragem estratificada de 800 domicílios de venezuelanos em todos os estados do país. Dos entrevistados, 64% eram mulheres e as famílias tinham, em média, quatro pessoas, com 78% delas incluindo crianças. Segundo a RMNA, 54% dos entrevistados relataram necessidades de cuidados médicos, 50% enfrentaram insegurança alimentar e 28% não sabiam onde viveriam no mês seguinte. Além disso, 18% das crianças venezuelanas não estavam matriculadas na escola e 37% dos chefes de família ganhavam menos do que o salário-mínimo brasileiro.

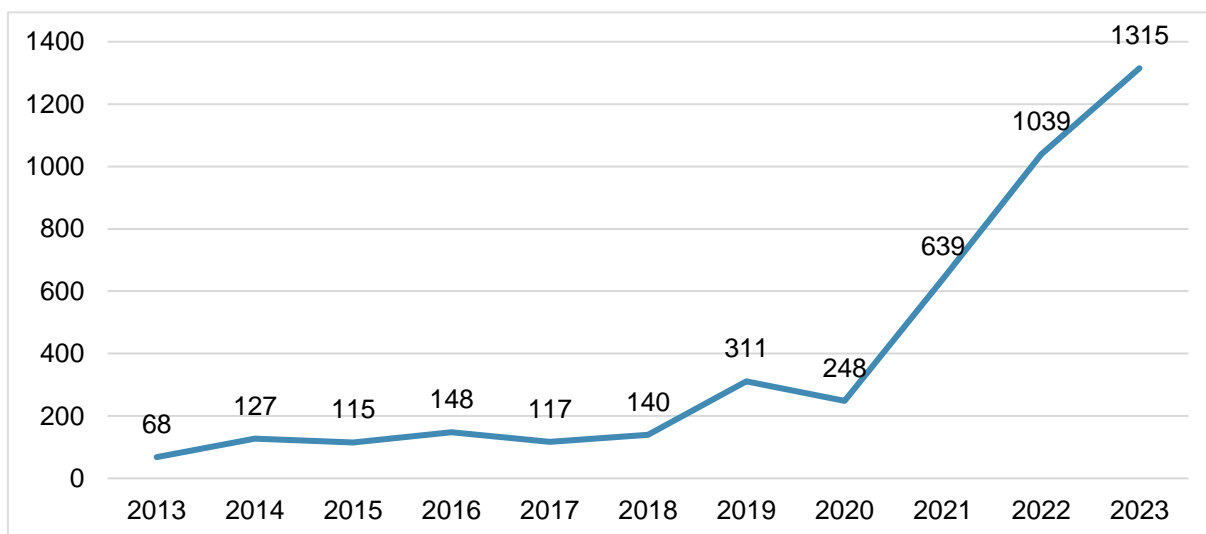
Para compreender o contexto das crianças venezuelanas matriculadas na Escola das Flores, a próxima seção apresenta dados sobre as migrações em São José dos Pinhais, cidade onde a escola está localizada.

2.2.2 Migrações Internacionais em São José dos Pinhais

São José dos Pinhais, município na região metropolitana de Curitiba, capital do Paraná, tem um papel importante no acolhimento e integração de migrantes venezuelanos. É o 14º município do país, 8º da região sul e 3º do Paraná em número de acolhimentos de venezuelanos via Operação Acolhida (ACNUR, 2023).

Dados do SisMigra indicam que, desde 2018, São José dos Pinhais tem recebido consistentemente migrantes internacionais, com redução apenas no período da pandemia. O aumento exponencial entre 2019 e 2023 é apresentado no Gráfico 5:

GRÁFICO 5 - REGISTROS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS, POR ANO – SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2013 A 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal – SisMigra (2013 a 2023).

Em 2023, os venezuelanos representaram 91,3% dos registros no município, constituindo a maioria absoluta. Outras nacionalidades também estão presentes, mas em proporções muito menores, como Colômbia, Argentina e Haiti, cada uma com uma parcela pequena em comparação com os migrantes venezuelanos. Esses dados estão apresentados na Tabela 8.

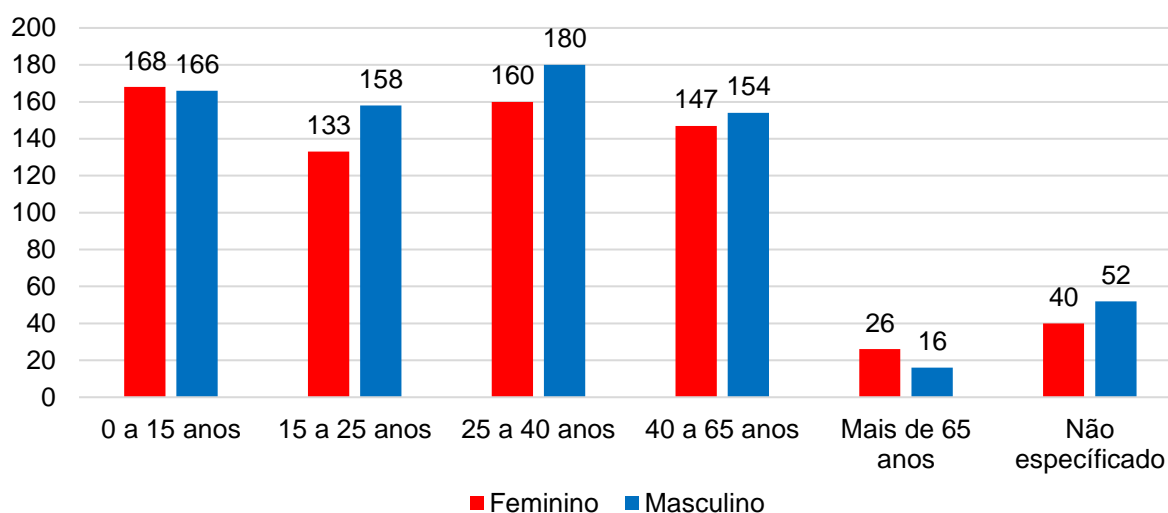
TABELA 8 - REGISTROS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS POR PAÍS DE NASCIMENTO, SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2023

PAÍS DE NASCIMENTO	N. DE REGISTROS	PERCENTUAL
Venezuela	1260	89,90%
Cuba	80	5,70%
Colômbia	35	2,50%
Argentina	13	0,90%
Haiti	11	0,80%
Bolívia	1	0,10%
Chile	2	0,10%
Total	1402	100,00%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal – SisMigra (2023).

Tendo em vista a predominância de venezuelanos, estratificamos os registros de 2023 em sexo e faixa etária. O Gráfico 6 apresenta essa relação.

GRÁFICO 6 - MIGRANTES INTERNACIONAIS REGISTRADOS, POR SEXO, SEGUNDO GRUPOS DE IDADE – SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir dados da Polícia Federal – SisMigra (2023).

Os dados mostram que, embora haja um predomínio masculino, a proporção entre os gêneros é equilibrada, especialmente entre crianças de 0 a 15 anos, com uma ligeira predominância de meninas. Essa tendência também é observada na faixa

etária de 65 anos ou mais. Por outro lado, os homens são mais prevalentes nas outras faixas etárias, especialmente entre 25 e 40 anos, sendo o grupo mais representativo.

Quanto à escolarização das crianças, dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação revelaram um aumento significativo nas matrículas na rede pública municipal. Em 2023, o número de matrículas cresceu de 429 (em 2022) para 682. Este aumento expressivo indica um cenário dinâmico e em evolução em relação à educação das crianças migrantes no município. Diante desse contexto, reservamos o capítulo 3 para apresentar e analisar a rede pública municipal de São José dos Pinhais e a incidência de migrantes internacionais nela, com foco especial nas crianças venezuelanas.

Neste capítulo, foram apresentados os dados gerais do contexto migratório contemporâneo. Ao analisar o cenário mundial das migrações, observamos que o Brasil não é uma rota frequente em comparação com outros países. No entanto, no contexto latino-americano, onde a migração venezuelana se destaca como um fenômeno marcante, a trajetória migratória no Brasil tem crescido.

Nos últimos anos, o cenário brasileiro se tornou mais dinâmico e diversificado, com mudanças nos fluxos migratórios, leis mais inclusivas e desafios emergentes. Ao se posicionar como um destino importante para migrantes internacionais, o Brasil enfrenta a responsabilidade de garantir direitos, acolhimento e integração a uma população cada vez mais diversa, refletindo tanto sua complexidade sociocultural quanto seu compromisso com tratados internacionais.

De forma específica, o fluxo migratório venezuelano para o Brasil repercute uma crise humanitária complexa, impulsionada por fatores políticos, econômicos e sociais. A predominância de crianças e jovens entre os migrantes destaca a necessidade de políticas específicas para garantir acesso à educação e à proteção social para esse grupo. A integração bem-sucedida desses migrantes requer uma resposta conjunta para superar desafios sociais, cenário que se repete no município de São José dos Pinhais.

CAPÍTULO 3: SÃO JOSÉ DOS PINHAIS E SUA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

3.1 DADOS GERAIS DO MUNICÍPIO

São José dos Pinhais é o quinto maior município em extensão territorial da Região Metropolitana de Curitiba e possui uma população de 329.222 pessoas, conforme dados do IBGE em 2022. O município registrou um aumento populacional de aproximadamente 25% em comparação ao censo anterior, tornando-se a sexta cidade mais populosa do Paraná. São José dos Pinhais se destaca como um importante polo industrial, ocupando a terceira posição no país no setor automotivo. Isso atrai residentes de municípios vizinhos e de diversas regiões do Paraná e do Brasil, em busca de oportunidades no mercado de trabalho.

De acordo com o IBGE, em 2021, a renda média dos trabalhadores em São José dos Pinhais era de 3,2 salários mínimos, o que coloca o município na 5ª posição com a maior renda do estado do Paraná e na 4ª posição na região metropolitana de Curitiba.

No entanto, 28,2% da população vive em domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, colocando o município na 338ª posição, entre os 399 municípios do Paraná, em relação à proporção de população com menor renda, e na 28ª posição entre os 29 municípios da região metropolitana de Curitiba.

Esses indicadores apontam para uma dualidade socioeconômica, uma vez que a média salarial é relativamente alta, porém com problemas em relação à distribuição de renda, dado o percentual significativo de pessoas vivendo em domicílios com baixa renda.

Com base no Censo de 2010⁹, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) era de 0,758, posicionando o município na 400ª posição entre os 5.565 municípios do Brasil. No contexto estadual, São José dos Pinhais ocupava a 21ª posição no quadro dos 399 municípios do Paraná (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2010). Esses dados indicam um IDHM considerado alto, refletindo uma combinação positiva de indicadores relacionados à expectativa de vida, acesso à educação e renda *per capita*.

⁹ Os dados relativos ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do Censo de 2022 não foram divulgados até o encerramento desta dissertação.

Segundo o Censo de 2022, aproximadamente 27,5% da população de São José dos Pinhais está na faixa etária de 0 a 19 anos. Os dados detalhados por faixa etária, apresentados na Tabela 9, mostram a distribuição entre meninos e meninas:

TABELA 9 - POPULAÇÃO POR FAIXA ETÁRIA, SEGUNDO O GÊNERO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2022

FAIXA ETÁRIA	MENINOS		MENINAS		TOTAL	
	N. ABS.	%	N. ABS.	%	N. ABS.	%
0 a 4 anos	10765	23%	10372	23%	21137	23%
05 a 09 anos	12268	27%	11794	26%	24062	27%
10 a 14 anos	11712	25%	11242	25%	22954	25%
15 a 19 anos	11403	25%	11231	25%	22634	25%
Total	46148	100%	44639	100%	90787	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Censo Demográfico (IBGE, 2022).

O município conta com escolas das redes municipal, estadual e privada que atendem a todas as etapas da Educação Básica. Segundo o Censo Escolar do INEP para o ano de 2022, a soma de todas as matrículas totalizava 73.158 (INEP, 2022).

No contexto educacional do Paraná, a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental são etapas prioritariamente de responsabilidade do município, enquanto os anos finais e o Ensino Médio são de responsabilidade do estado. Todas elas podem ser ofertadas pela iniciativa privada. Em São José dos Pinhais, 82% das matrículas estão concentradas nas redes públicas de ensino, conforme apresentado na Tabela 10. Destas, 40% estão na rede estadual e 42% na rede municipal.

TABELA 10 - MATRÍCULAS POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2022

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	MATRÍCULA N. ABS..	PERCENTUAL
Estadual	29586	40%
Municipal	30690	42%
Privada	12882	18%
TOTAL	73158	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2022).

3.2 A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR

3.2.1 Distribuição das matrículas e indicadores educacionais

A rede municipal de ensino de São José dos Pinhais oferece Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A estrutura é baseada em um sistema próprio, estabelecido pela Lei n.º 632, de 29 de outubro de 2004, que confere certa autonomia ao município no planejamento e gestão da educação municipal.

Conforme os dados do Censo Escolar de 2022, a rede municipal apresentou 30.690 matrículas. Dessas, 10.763 foram na Educação Infantil (Creche e Pré-Escola), 19.791 nos anos iniciais do Ensino Fundamental e 136 na Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme apresentado na Tabela 11.

TABELA 11 - MATRÍCULAS POR ETAPA/MODALIDADE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2022

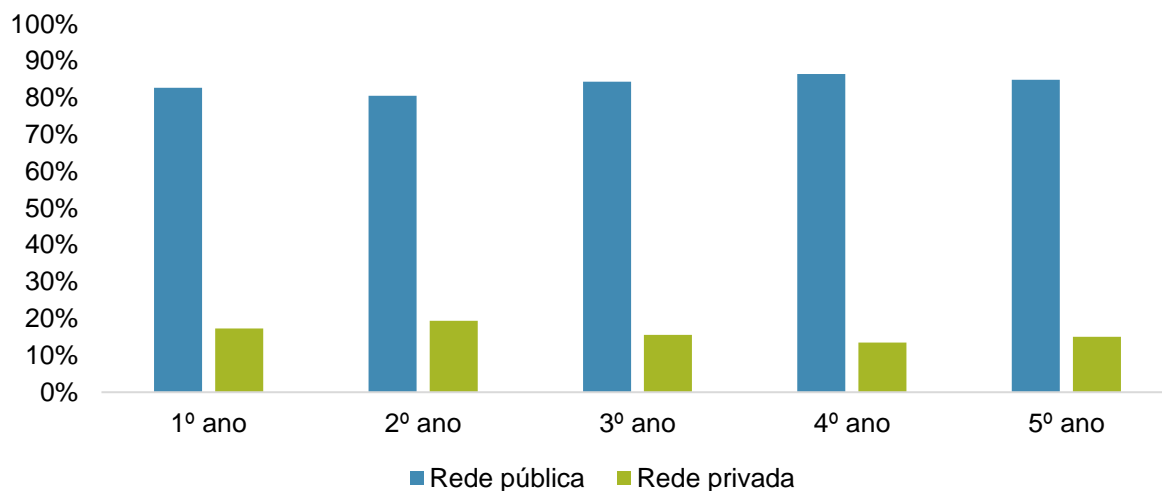
ETAPA/MODALIDADE	N. ABS	PERCENTUAL
Creche	3658	11,9%
Pré-Escola	7105	23,2%
Ensino Fundamental Anos Iniciais	19791	64,5%
EJA Anos Iniciais	136	0,4%
Total	30690	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2022).

As matrículas estão distribuídas em 104 unidades escolares, sendo 58 destinadas ao Ensino Fundamental regular, 2 exclusivas para o Ensino Fundamental na modalidade de Educação Especial e 44 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs). Desse total, 94 estão localizadas na área urbana e 10 na área rural do município.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que abrange estudantes do 1º ao 5º ano, 84% das matrículas estão em escolas públicas, enquanto 16% correspondem a instituições de ensino privadas, conforme apresentado no Gráfico 7. Essa predominância destaca a importância do sistema educacional público para atender os estudantes desse nível de ensino.

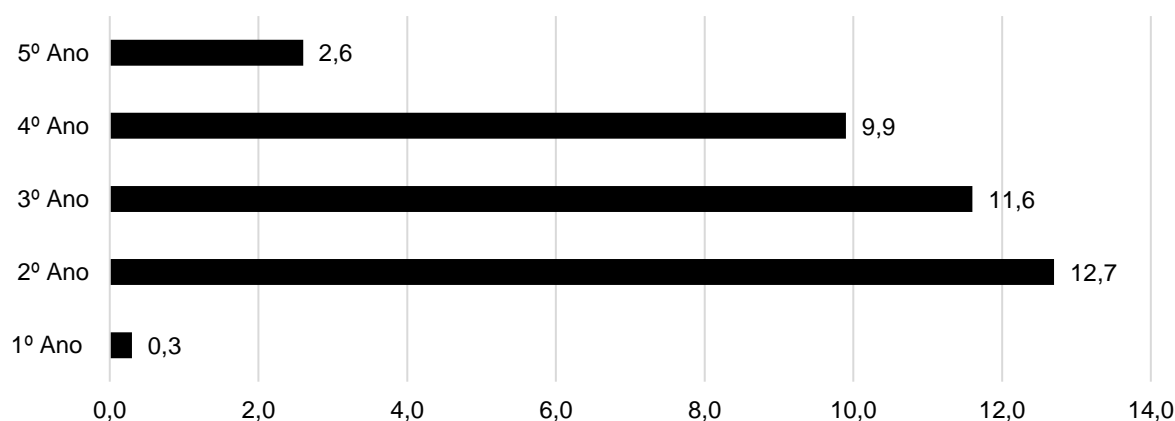
GRÁFICO 7 - MATRÍCULAS NAS SÉRIES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2022



FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2022).

Segundo dados do Censo de 2022, as escolas municipais de São José dos Pinhais apresentaram uma taxa de reprovação de 7,5% nos anos iniciais, totalizando 1.484 casos. Os dados nacionais, divulgados pelo QEdu em 2024, mostram uma taxa de reprovação de 3,5% para a mesma etapa. Apesar da taxa de reprovação no município ser superior à média nacional, a taxa de abandono é inferior. Enquanto o Brasil registrou uma taxa de abandono de 0,5%, equivalente a 72.765 casos, São José dos Pinhais teve uma taxa de apenas 0,1%, representando 20 crianças. O Gráfico 8 mostra um pico na taxa de reprovação das crianças no segundo ano, em São José dos Pinhais.

GRÁFICO 8 - TAXA DE REPROVAÇÃO NAS SÉRIES DOS ANOS INICIAIS DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2022



FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2022).

Pesquisas indicam que a reprovação pode levar ao abandono e à evasão, criando barreiras para a permanência do estudante na escola e para a conclusão da educação básica. Além disso, a repetência no início da escolarização pode resultar em distorção idade-série. Segundo o INEP (2020), “a distorção idade-série é o indicador educacional que permite acompanhar o percentual de alunos, em cada série, que têm idade acima da esperada para o ano em que estão matriculados.” O indicador considera estudantes com atraso de dois anos ou mais em relação à idade considerada adequada para a série.

Segundo dados do Censo de 2022, a taxa de distorção idade-série nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas públicas municipais de São José dos Pinhais é de 4,9%. Isso significa que cerca de 5 em cada 100 crianças apresentam atraso escolar de 2 anos ou mais. Em comparação, a taxa nacional para a mesma etapa é de 7,1%, ou seja, aproximadamente 7 em cada 100 crianças estão com atraso escolar de 2 anos ou mais. A Tabela 12 abaixo mostra a distribuição da distorção idade-série nas séries dos anos iniciais em São José.

TABELA 12 - TAXA DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE POR ANO ESCOLAR - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2022

IDADE/SÉRIE	N. ABS DE MATRÍCULAS	MATRÍCULAS EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE	TAXA DE DISTORÇÃO IDADE SÉRIE
1º ano	3278	33	1%
2º ano	3403	82	2,4%
3º ano	4211	185	4,4%
4º ano	4588	280	6,1%
5º ano	4311	388	9,0%
Total	19791	968	4,9%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2022).

Como se sabe, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) representa o principal indicador da qualidade da Educação Básica no Brasil, integrando conceitos de fluxo – com base na taxa de aprovação dos alunos - e de aprendizado - medido pelas provas do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Com uma escala de resultados de 0 a 10 (sendo dez o índice que indica a mais elevada qualidade), o Ideb se propõe a refletir o desempenho de cada instituição de ensino.

Os resultados do Saeb 2021 mostram que os estudantes do quinto ano das escolas públicas de São José dos Pinhais alcançaram uma proficiência média de

207,61 pontos em Língua Portuguesa e 216,4 em Matemática. Essa pontuação, combinada com a taxa de aprovação, conferiu à rede municipal um Ideb de 5,6 em 2021, representando uma queda em relação a 2019, quando o índice era de 6,0.

Os resultados nacionais de 2021 mostram uma queda nas taxas de desempenho dos estudantes em todos os níveis avaliados em todo o país. Essa queda deve ser interpretada à luz dos desafios impostos pela pandemia. O ensino remoto, embora tenha permitido a continuidade das atividades educacionais, trouxe uma série de desafios, como a necessidade de adaptação rápida por parte de professores, estudantes e familiares, desigualdades no acesso à tecnologia e ao ambiente de aprendizado, além das dificuldades inerentes ao próprio formato de ensino não presencial.

3.2.2 Corpo Docente

As condições de qualidade de uma escola estão intrinsecamente ligadas a seu corpo docente. Souza, Gouveia e Shneider (2016) destacam que a valorização docente é um princípio constitucional desafiador, com diversas desigualdades nas redes públicas de ensino. As autoras sugerem a análise de quatro itens para avaliar as condições do corpo docente: escolaridade, salário por hora, experiência e situação trabalhista. Para abordar as dimensões de escolaridade e situação trabalhista, utilizamos dados da Sinopse Estatística do Censo Escolar 2022.

A rede pública municipal conta com 1.430 professores, sendo que uma parte significativa atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A tabela 13 apresenta a distribuição de professores por etapa de ensino e escolaridade, especificamente se possuem Ensino Superior.

TABELA 13 – DISTRIBUIÇÃO DE PROFESSORES COM ENSINO SUPERIOR NA REDE MUNICIPAL - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2022

ETAPA	N. ABS. PROFESSORES POR ETAPA	N. ABS. DE PROFESSORES COM ENSINO SUPERIOR	PERCENTUAL DE PROFESSORES COM ENSINO SUPERIOR
Creche	155	134	86,6%
Pré-Escola	399	391	98,1%
Ano Iniciais	1006	1004	99,8%
Total	1560	1530	98%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2022).

NOTA: Um docente pode ser contado mais de uma vez, se atuar em mais de uma unidade de agregação: regiões, unidades da federação, municípios, escola, etapa/modalidade, localidade e dependência administrativa. Portanto, o total pode ser superior ao número total de professores.

Os dados mostram um nível elevado de qualificação dos professores nas etapas obrigatórias da educação municipal, com quase 100% dos docentes tendo Ensino Superior. No entanto, essa porcentagem é menor nas creches, indicando a necessidade de reforçar a formação desses profissionais.

Por fim, os dados relativos à situação trabalhista dos docentes da rede municipal revelam um contexto de estabilidade, com expressivo número de professores concursados, conforme a tabela 14.

TABELA 14 - TIPO DE VÍNCULO DOS DOCENTES NA REDE MUNICIPAL - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2022

TIPO DE VÍNCULO	EDUCAÇÃO INFANTIL	ANOS INICIAIS	TOTAL DA REDE
Concursado	84%	93%	89,7%
Contrato temporário	15%	7%	10,2%
Contrato terceirizado	0,2%	-	0,1%
Total	100%	100%	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2022).

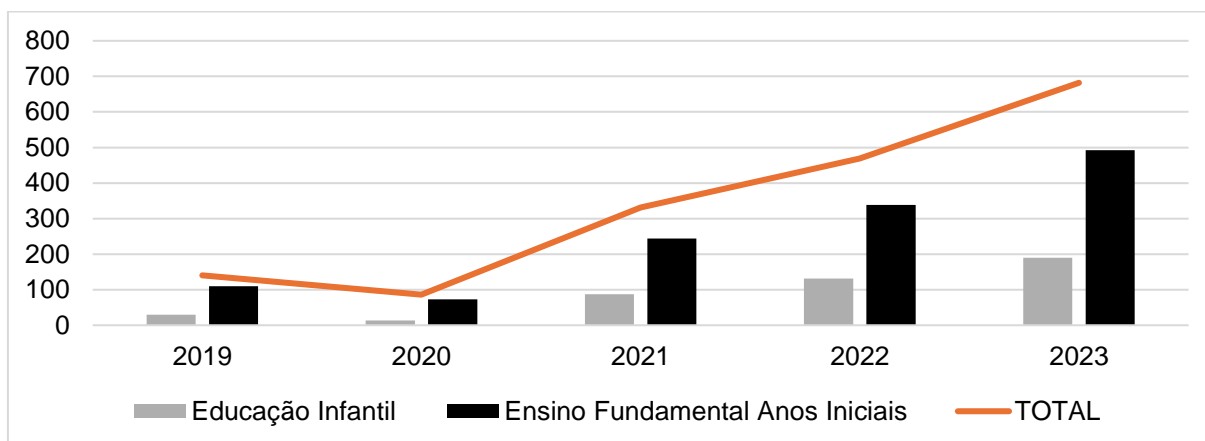
A contratação por meio de concurso público é garantida pelo artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), que preconiza a valorização dos profissionais da educação. Essa prática fortalece a estabilidade dos educadores e ajuda a valorizar a profissão docente, proporcionando remuneração adequada, progressão na carreira e outros benefícios. Além disso, a estabilidade profissional e a continuidade do trabalho pedagógico são fatores essenciais para a qualidade da educação.

3.2.3 Estudantes migrantes internacionais

A presença de migrantes internacionais na rede municipal de ensino de São José dos Pinhais é uma realidade significativa que vem crescendo ao longo do tempo.

O gráfico 9 mostra a evolução dessas matrículas na rede pública municipal de 2019 a 2023.

GRÁFICO 9 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2019 A 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir do Censo Escolar (2019 a 2023).

A análise do gráfico mostra uma dinâmica significativa nas matrículas da rede municipal ao longo do período. Em 2020, primeiro ano da pandemia de Covid-19, houve uma queda nas matrículas, alinhando-se à redução do fluxo migratório no país, conforme discutido no capítulo anterior. A partir de 2021, observa-se uma retomada consistente nas matrículas.

Além do crescimento quantitativo, há uma mudança no perfil de nacionalidade das crianças migrantes nas escolas municipais. A tabela 15 destaca essa transformação, mostrando que, em 2019, os haitianos eram predominantes no processo migratório, enquanto em 2023, os venezuelanos são a maioria absoluta.

TABELA 15 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL POR NACIONALIDADE - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2019 E 2023

NACIONALIDADE	2019		2023	
	N. ABS. DE MATRÍCULAS	%	N. ABS. DE MATRÍCULAS	%
Haitianos	52	32,5%	12	1,8%
Venezuelanos	32	20,0%	591	86,7%
Paraguaios	14	8,8%	5	0,7%
Outras nacionalidades	62	38,8%	74	10,9%
Total	160	100%	682	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar 2019, sistematizados no Banco Interativo do Observatório das Migrações em São Paulo e por informações fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais/PR.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação, a rede municipal de ensino de São José dos Pinhais registrava 682 alunos migrantes em 2023. Desses, 190 estavam na Educação Infantil e 492 nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em ambas as etapas, a nacionalidade com maior número de matrículas é a venezuelana, seguida por cubanos e haitianos. A tabela 16 apresenta a diversidade de origem desses alunos.

TABELA 16 - MATRÍCULAS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO POR NACIONALIDADE E ETAPA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2023

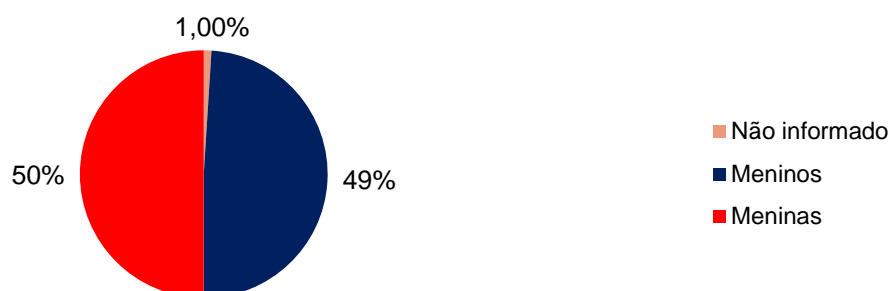
PAÍS DE ORIGEM	MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	MATRÍCULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL	TOTAL DE MATRÍCULAS EM AMBAS AS ETAPAS	PERCENTUAL DE MATRÍCULAS EM AMBAS AS ETAPAS
Venezuela	147	444	591	86,7%
Cuba	3	13	16	2,3%
Haiti	1	11	12	1,8%
Peru	7	1	8	1,2%
Paraguai	1	4	5	0,7%
Argentina	3	1	4	0,6%
Colômbia	0	4	4	0,6%
Bolívia	1	2	3	0,4%
Rússia	1	2	3	0,4%
Costa Rica	0	2	2	0,3%
República Dominicana	0	2	2	0,3%
Síria	0	2	2	0,3%
Cazaquistão	0	1	1	0,1%
Chile	1	0	1	0,1%
China	0	1	1	0,1%
Estados Unidos	1	0	1	0,1%
Filipinas	0	1	1	0,1%
Itália	1	0	1	0,1%
Japão	0	1	1	0,1%
Panamá	1	0	1	0,1%
Portugal	1	0	1	0,1%
Senegal	1	0	1	0,1%
Não informado	20	0	20	2,9%
TOTAL	190	492	682	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais/PR (2023).

Segundo a mesma fonte de dados, em 2023, 86 dos 104 estabelecimentos de ensino municipais tinham estudantes migrantes internacionais matriculados. Esses alunos representavam 1,77% do total na Educação Infantil e 2,49% nos anos iniciais. A maioria das matrículas estava na área urbana (99,4%).

Quanto à distribuição por gênero, houve distribuição semelhante entre os estudantes migrantes internacionais, com 337 matrículas correspondendo a meninos (49%) e 342 a meninas (50%). Apenas 1% das matrículas não dispõe de informações relativas ao gênero, como se vê no gráfico 10.

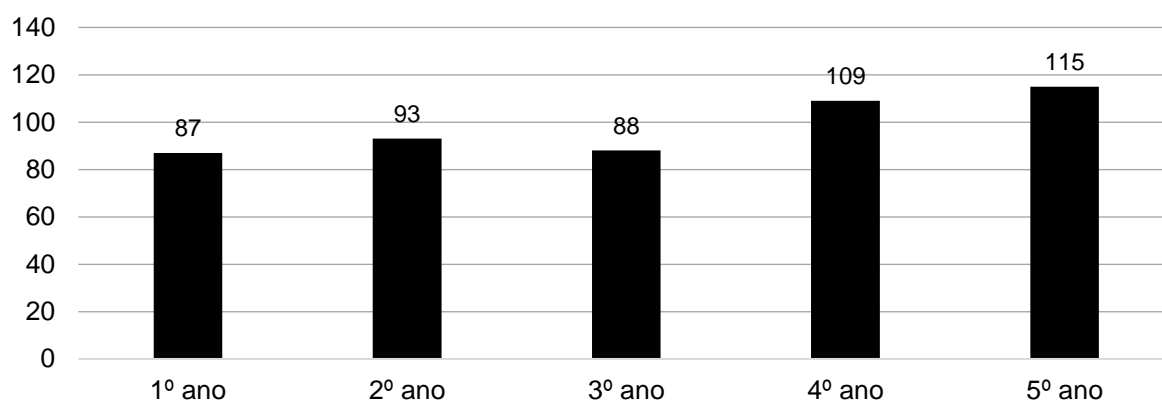
GRÁFICO 10 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL, POR SEXO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações da Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais (2023).

As matrículas estão presentes em todas as séries dos anos iniciais, com maior concentração no quinto ano, como mostra o Gráfico 11.

GRÁFICO 11 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR, 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações da Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais (2023).

Quanto à faixa etária, a maior concentração ocorre entre seis e dez anos, representando expressivos 63,6% do total de 682 matrículas. As faixas etárias de

quatro a cinco anos e de 11 a 14 anos também apresentam números significativos, com 17,3% e 13,8%, respectivamente, como se vê na tabela 17.

TABELA 17 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS POR FAIXA ETÁRIA, 2023

FAIXA ETÁRIA	N. ABS.	PERCENTUAL
0 a 3 anos	29	4,3%
04 a 05 anos	118	17,3%
06 a 10 anos	434	63,6%
11 a 14 anos	94	13,8%
15 anos ou mais	1	0,1%
Não informado	6	0,9%
Total	682	100,0%

FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais (2023).

A análise dos dados da Secretaria de Educação identificou 59 matrículas em situação de distorção idade-série, representando uma taxa de 12%, bem acima da média do município de 4,9%. Discrepância, portanto, notável. Os dados na Tabela 18 mostram que, em todas as séries dos anos iniciais, a distorção idade-série dos estudantes migrantes internacionais é maior que as taxas municipais.

TABELA 18 – DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE ENTRE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR SÉRIE DOS ANOS INICIAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2023

SÉRIE/ANO	ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS	REDE MUNICIPAL
1º ano	3%	1%
2º ano	14%	2,4%
3º ano	10%	4,4%
4º ano	15%	6,1%
5º ano	16%	9%
Total	12%	

FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais (2023).

Embora não seja possível definir exatamente as causas da distorção idade-série das crianças migrantes do município, em pesquisa anterior (LINS, 2020), constatamos que a reprovação no primeiro ano na escola brasileira é comum para essas crianças, pois

pra criança [migrante] é muito difícil a adaptação dela né? Já vem de outro país, tudo diferente e dar conta de tudo, passar... é bem complicado mesmo. [...] Essas retenções ... às vezes é melhor pras crianças, porque cada ano com defasagem [...] porque sai daí sem saber nada. (Entrevista com uma professora da rede municipal de ensino de São José dos Pinhais, realizada em 18/11/2020)

Durante a pesquisa de campo, foi identificado que alguns estudantes migrantes já chegam à escola brasileira em situação de distorção idade-série, devido a reprovações anteriores ou períodos de evasão escolar causados pelo próprio processo migratório. Isso sugere que a distorção idade-série pode, em parte, resultar de desafios específicos enfrentados pelos alunos migrantes em sua transição para o sistema educacional brasileiro.

3.2.4 As políticas educacionais do município voltadas para o público escolar de migrantes

O crescimento do público escolar de migrantes no município requer políticas educacionais inclusivas e sensíveis ao acolhimento dessas crianças, desde o momento da matrícula. Em contato com o departamento de documentação escolar da Secretaria Municipal de Educação, foi nos informado que as matrículas do município seguem a deliberação 09/2021 do Conselho Estadual de Educação que dispõe

sobre a matrícula de ingresso, por transferência e em regime de progressão parcial; o aproveitamento de estudos; a classificação e a reclassificação; as adaptações; a revalidação e equivalência de estudos feitos no exterior e a regularização da vida escolar em instituições que ofertem Educação Básica nas suas diferentes modalidades, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná. (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2021, p. 1)

O art. 35 dessa deliberação afirma que toda a criança migrante tem direito à matrícula, independente de documentação ou condição migratória:

Art. 35. O direito de matrícula de estudantes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas de educação básica brasileira deve ser assegurado de imediato sem discriminação em razão de nacionalidade ou condição migratória, independentemente de documentação comprobatória de escolaridade anterior. (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2021, p.9)

Na sequência (parágrafo 2º e 4º), o documento estabelece que, na falta de documentação, o método utilizado para classificação será a realização de uma avaliação de aferição do saber. Dessa forma, é possível alocar o estudante na série correspondente ao seu nível de habilidade e conhecimento.

§ 2º Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, os estudantes nas situações elencadas no caput deste artigo **terão direito a processo de avaliação/classificação, garantindo-lhes a matrícula em ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária.**

§ 3º A matrícula na etapa da Educação Infantil e no primeiro ano do Ensino Fundamental obedecerá apenas ao critério da idade da criança.

§ 4º A classificação para inserção no nível e ano escolares adequados considerará a idade e o grau de desenvolvimento do estudante, podendo ocorrer por:

I – equivalência, quando o estudante apresentar documentação do país de origem;

II – **avaliações sistemáticas**, no início e durante o processo de inserção nos anos escolares, considerada a idade do estudante; (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ, 2021, p.9, grifo nosso)

Essa deliberação foi redigida após a promulgação da Resolução n.º 1, de 13 de novembro de 2020 do Conselho Nacional de Educação que inclui como procedimento de classificação, a avaliação do estudante migrante em sua língua materna. Conforme § 5º e 6º do art. 1º § 5º:

Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, estudantes estrangeiros na condição de refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio terão direito a processo de avaliação/classificação, permitindo-se a matrícula em qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária.

§ 6º O processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do estudante, cabendo aos sistemas de ensino garantir esse atendimento. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 11)

No município, quando a documentação não é apresentada, em lugar da avaliação classificatória, realiza-se a alocação do aluno com base na equivalência idade-série, prática que está de acordo com as orientações nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Em pesquisa anterior (LINS, 2020), o Conselho Municipal de Educação informou estar em processo de elaboração de uma proposta para a inclusão de uma avaliação destinada a aferir o conhecimento dos estudantes migrantes internacionais no momento da matrícula.

Uma coisa que a gente não concorda é com a classificação por idade e não pelo conhecimento da criança, então é dessa forma que a gente vai fazer a nossa alteração. Como eu te disse, como nós temos sistema a gente não precisa adequar ao conselho estadual de educação e sim ao nosso e às nossas normativas; e uma delas será principalmente essa, porque acabam colocando uma criança de 10 anos lá no 5º ano, mas às vezes a criança vem sem estar alfabetizada. (entrevista com o Conselho Municipal de Educação de São José dos Pinhais, em 09/11/2020)

Todavia, em consulta recente ao Conselho Municipal de Educação, no ano de 2024, foi informado que a proposta de normativa não foi apresentada até o momento. No entanto, há uma previsão de retomar esse processo ainda neste ano.

Em consulta com a Secretaria Municipal, realizada em março de 2024, perguntamos sobre as práticas de acolhimento e inclusão dos estudantes migrantes. A resposta indicou não haver um projeto específico para acolhimento pedagógico desse grupo. Fomos encaminhados ao Núcleo de Direito da Criança e do Adolescente (NUDCAI) para obter informações adicionais. Ao falar com o NUDCAI, nos explicaram que o órgão coleta dados de matrícula de crianças migrantes e oferece apoio conforme as solicitações das escolas.

O auxílio mencionado refere-se ao material 'Trilhas de Aprendizagem' desenvolvido pela Prefeitura de São Paulo no contexto das aulas remotas durante a pandemia da Covid-19. Esse material, traduzido para espanhol, francês e inglês, consiste em cadernos pedagógicos, estratificados por série, com atividades a serem acompanhadas pelas famílias. O NUDCAI mencionou que uma professora da Universidade Federal do Paraná recomendou esse material por ser uma ação linguística importante para as crianças migrantes em São Paulo. No entanto, o acesso aos cadernos traduzidos é limitado, pois a página indicada não está mais disponível, limitando o acesso às versões em português.

CAPÍTULO 4: ESCOLA DAS FLORES

Para uma compreensão mais aprofundada do contexto escolar em que as crianças venezuelanas estão inseridas, este capítulo delinea as características fundamentais da Escola das Flores e, em particular, do grupo de alunos migrantes e da amostra pesquisada.

4.1 ORIGENS E LOCALIZAÇÃO

A Escola das Flores foi fundada em 1977 em um bairro da periferia de São José dos Pinhais e leva o nome de um professor e político local. Está localizada na zona urbana, há aproximadamente 6 km do centro da cidade. A localidade é conhecida por sua significativa atividade comercial e fácil acesso às principais fábricas da região. A escola fica próxima a um terminal de ônibus que conecta os bairros da cidade, a cidade de Curitiba e outros municípios da região metropolitana. Além disso, está localizada próxima a uma avenida estratégica que conecta o centro da cidade a duas rodovias que conduzem à capital e ao litoral do estado.

O bairro abrange oito vilas e um núcleo industrial, e conta com uma Unidade Básica de Saúde, um Centro de Referência em Assistência Social (CRAS), um Centro de Esportes, Academias ao ar livre, dois Centros Municipais de Educação Infantil, um Colégio Estadual e a própria Escola das Flores.

A Escola das Flores é a única escola municipal do bairro que tem cerca de 12.316 habitantes (IBGE, 2010), dos quais aproximadamente 1.026 estão em idade escolar adequada aos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo a etapa educacional atendida por essa instituição escolar. Sobre a escolaridade dos moradores do bairro onde a escola está localizada, o Censo de 2010 afirma que

50,8% dos moradores do bairro não tinham instrução ou não haviam completado o ensino fundamental; 15,9% possuíam o ensino fundamental completo, porém não haviam finalizado o ensino médio; 24,9% tinham o ensino médio completo e o superior incompleto; 8,2% possuíam o ensino superior completo; e 0,2% não determinaram o seu nível de instrução. (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2011).

A respeito do rendimento domiciliar (IBGE, 2010) no bairro, 7.158 pessoas possuíam rendimentos nominais mensais, destes: (i) 124 recebiam até $\frac{1}{2}$ salário

mínimo; (ii) 1.132 entre $\frac{1}{2}$ e 1 salário; (iii) 3.126 pessoas recebiam entre 1 e 2 salários mínimos; (iv) 1.359 alcançavam uma renda mensal entre 2 e 3 salários; (v) 983 pessoas recebiam entre 3 e 5 salários; (vi) 389 entre 5 e 10 salários mínimos; e (vii) 45 possuíam rendimento superior a 10 salários mínimos mensais. Se associarmos o nível pouco elevado de instrução dos habitantes com seu baixo nível de renda, é lícito afirmar que se trata de um bairro que acolhe camadas populares da população.

Uma das vilas do bairro apresenta um elevado índice de vulnerabilidade social, caracterizando-se como uma zona de ocupação próxima a um rio. Essa área, localizada próxima a um rio, abriga mais de 300 domicílios em situação irregular, segundo a Secretaria de Habitação de São José dos Pinhais (2010). A falta de moradias regulares indica graves problemas de habitação e acesso a serviços básicos para os residentes. A proximidade com o rio aumenta os riscos de eventos climáticos extremos, impactando negativamente a qualidade de vida das famílias.

4.2 CARACTERÍSTICAS GERAIS

A Escola das Flores atende apenas os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º a 5º ano). Para isso, ela opera em dois turnos, matutino e vespertino. De acordo com os dados do Censo Escolar de 2022, a instituição registrou, nesse ano, 705 matrículas ativas, das quais 33 (4,68%) relativas a estudantes migrantes internacionais.

A escola dispõe de quatorze salas de aula, além de uma sala de recurso multifuncional, sala de reforço, biblioteca, sala de estudos destinada aos professores, sala da direção, sala dos pedagogos e uma sala que abriga a secretaria. O estabelecimento também é dotado de cinco banheiros, sendo um destinado aos funcionários, dois masculinos e dois femininos para os estudantes, equipados com sanitários e lavatórios. Adicionalmente, há um banheiro adaptado para PCD (Pessoa com Deficiência). Duas cozinhas e um contêiner destinado ao funcionamento do Programa Ampliando Saberes – PAS¹⁰. As instalações esportivas compreendem uma quadra coberta¹¹, uma quadra descoberta e um parquinho infantil, conforme detalhado no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, referente ao ano de 2022.

É importante destacar que a existência do espaço físico não assegura automaticamente a qualidade do seu uso. Ter uma biblioteca ou um laboratório de

¹⁰ Programa de acompanhamento de estudantes com dificuldade escolar realizado no contraturno.

¹¹ Equipamento muito importante em razão da condição climática fria e chuvosa do município.

informática, por exemplo, não garante a qualidade do acervo, equipamentos e materiais, tampouco assegura o uso pedagógico efetivo desses espaços.

Nos dados referentes à infraestrutura no Censo Escolar de 2022, a escola registrou a presença de um pátio coberto. Entretanto, durante o período de observação direta, identificou-se que esse espaço é bastante reduzido. Em dias ensolarados, ele é utilizado, juntamente com a quadra descoberta, na distribuição das turmas. Todavia esse ambiente carece de janelas e ventilação adequada, sendo objeto de insatisfação por parte dos estudantes. Como estratégia para tornar o local mais agradável, a direção da escola adquiriu uma mesa de ping pong, além de disponibilizar outros jogos nas mesas.

4.3 CORPO DOCENTE

A Escola das Flores conta com 33 professores distribuídos em regência, atendimento ao PAS, à sala de recursos multifuncionais e disciplinas especiais, como artes, educação física, inglês, produção de texto, ensino religioso e ciências. Além disso, a equipe inclui a diretora, vice-diretora, dois pedagogos e uma secretária escolar.

Dados do Censo Escolar de 2022 mostram que todos os professores da Escola das Flores possuem diploma de Ensino Superior. Além disso, dados do Laboratório de Dados Educacionais de 2020, sistematizados na Tabela 19, indicam que a maioria dos professores têm especialização.

TABELA 19 – DOCENTES POR NÍVEL DE FORMAÇÃO – ESCOLA DAS FLORES, 2020

ETAPA DE FORMAÇÃO	ESCOLA DAS FLORES
Superior licenciatura ou complementação pedagógica	25,81%
Especialização Licenciatura	67,74%
Mestrado	6,45%
Doutorado	0,00%
Total	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2020 sistematizados pelo Laboratório de Dados Educacionais.

Quanto à situação trabalhista, vimos no capítulo 3 (cf. [Tabela 14](#)) - relativo à rede municipal de ensino de São José dos Pinhais - que, nessa rede, 93% dos

professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental são concursados e, portanto, mantêm vínculo estável e efetivo com o serviço público.

Esses dados apontam para uma equipe qualificada e com estabilidade no vínculo empregatício, proporcionando uma base para o desenvolvimento pedagógico e a continuidade de projetos educacionais.

4.4 CORPO DISCENTE

O Projeto Político Pedagógico da Escola das Flores, redigido em 2022, oferece uma caracterização do perfil demográfico, socioeconômico e sociocultural dos estudantes e suas famílias, com base em um questionário enviado aos pais e/ou responsáveis pelo aluno, totalizando 680 questionários, dos quais 586 foram respondidos. Esses dados serão examinados a seguir.

4.4.1 Perfil demográfico

Quando questionados a respeito da raça/cor, 47% dos respondentes declaram a criança como: branca, seguida de parda, preta, indígena, amarela e outra, conforme apresentado na tabela 20 abaixo.

TABELA 20 – CORPO DISCENTE POR RAÇA/COR – ESCOLA DA FLORES, 2022

RAÇA/COR	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Branco	275	47%
Pardo	191	33%
Preto	41	7%
Indígena	14	2%
Amarelo	8	1%
Outra	4	1%
Não responderam	53	9%
Total	586	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir do Projeto Político Pedagógico da Escola das Flores (2022).

As famílias também foram questionadas por meio de uma pergunta aberta e não obrigatória, sobre seu credo/religião. A maioria declarou ser evangélica, seguida por católicos. As respostas abrangeram ainda outras denominações religiosas, a

saber: "acredito em Deus", "testemunha de Jeová", "ateísmo" e "umbandismo", que juntas totalizaram oito respostas, a distribuição encontra-se na tabela 21.

TABELA 21 - PERTENÇA RELIGIOSA DAS FAMÍLIA DOS ESTUDANTES DA ESCOLA DAS FLORES – 2022

PERTENÇA RELIGIOSA	N. ABS	PERCENTUAL
Evangélica	176	30,0%
Católica	128	21,8%
Acredito em Deus	4	0,7%
Testemunha de Jeová	2	0,3%
Umbandismo	1	0,2%
Ateísmo	1	0,2%
Não responderam	274	46,8%
Total	586	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir do Projeto Político Pedagógico da Escola das Flores (2022).

O alto índice de não respondentes na pergunta sobre religião pode estar relacionado ao fato de que essa questão era opcional. Além disso, dados do Ministério dos Direitos Humanos mostram um aumento de 45% nos crimes de intolerância religiosa entre 2021 e 2022 (BRASIL, 2023), sendo as religiões de matriz africana o alvo mais frequente de intolerância. Embora não seja possível afirmar que o medo de preconceito, seja o motivo da alta abstenção nessa pergunta, é possível inferir que as famílias não se sentem confortáveis em revelar sua afiliação religiosa à escola.

Sobre a organização familiar, as respostas indicaram que 17 estudantes vivem apenas com o pai; 160 apenas com a mãe; 329 com pai e mãe; 42 com os avós; 13 com tios; e 34 apresentam outras configurações familiares, conforme tabela 22.

TABELA 22 - ARRANJO FAMILIAR DOS DISCENTES – ESCOLA DAS FLORES, 2022

COM QUEM A CRIANÇA VIVE	N. ABS	PERCENTUAL
Pai e mãe	329	55,3%
Mãe	160	26,9%
Avós	42	7,1%
Pai	17	2,9%
Tios	13	2,2%
Outra	34	5,7%
Total	595	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir do Projeto Político Pedagógico da Escola das Flores (2022).

O total em números absolutos é ligeiramente mais alto, indicando que possivelmente alguns respondentes marcaram mais de uma opção. Isso pode indicar a presença de diferentes arranjos familiares. Para uma criança que vive com um dos pais e com os avós, por exemplo, seria plausível assinalar ambas as opções.

Embora pouco mais da metade das famílias sejam nucleares, a pesquisa identificou uma diversidade de arranjos familiares. O questionário perguntou quantas pessoas vivem na residência, incluindo o estudante. Os dados são apresentados na Tabela 23.

TABELA 23 - QUANTIDADE DE PESSOAS VIVENDO NA MESMA RESIDÊNCIA DO ALUNO – ESCOLA DAS FLORES, 2022

PESSOAS POR RESIDÊNCIA	QUANTIDADE	PERCENTUAL
2 pessoas	46	7,8%
3 pessoas	127	21,7%
4 pessoas	165	28,2%
5 pessoas	89	15,2%
6 pessoas	41	7,0%
7 pessoas	18	3,1%
8 pessoas	8	1,4%
Mais de 8 pessoas	2	0,3%
Não responderam	90	15,4%
Total	586	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir do Projeto Político Pedagógico da Escola das Flores (2022).

Quase metade das famílias (49,9%) é composta por 3 a 4 pessoas, o que pode refletir a prevalência do arranjo familiar nuclear. No entanto, a comunidade escolar também apresenta uma variedade de estruturas familiares, incluindo famílias menores com duas pessoas e famílias mais extensas com oito ou mais pessoas.

4.4.2 Perfil socioeconômico

Segundo o indicador de Nível Socio-Econômico (NSE) do INEP (cf. ALVES e SOARES, 2022), a Escola das Flores apresenta um NSE de 5,318¹² em uma escala de 0 a 10. Entre as escolas públicas municipais de São José dos Pinhais, o NSE varia

¹² Embora a Escola das Flores não tenha participado do Saeb 2021, os dados que compuseram os cálculos de NSE contabilizaram os resultados primários referentes aos anos de 2011, 2013, 2015, 2019 e 2021.

entre 5,048 e 7,048. Entre as 64 escolas municipais de ensino fundamental, 67% (45 escolas) têm NSE entre 5,00 e 5,99, enquanto 28% (18 escolas) estão entre 6,00 e 6,99. Há apenas uma escola com pontuação acima de 7. Esses dados uma diversidade do nível socioeconômico dos alunos atendidos pela mesma rede de ensino.

Com um NSE de 5,318, a Escola das Flores está mais próxima do extremo inferior do que do superior dessa faixa. No entanto, considerando que 73% das escolas possuem um NSE de até 5,999, a Escola das Flores está alinhada com o padrão geral de NSE das instituições públicas do município.

A tabela 24 apresenta dados mais precisos sobre a renda familiar, com base nas informações presentes no Projeto Político Pedagógico, elaborados a partir dos questionários respondidos pelas famílias. Observa-se que cerca de 50% das famílias vive com apenas um salário mínimo. E a larga maioria das restantes não ultrapassa quatro salários mínimos. Isso indica que a maioria das famílias pertence às classes populares, com um pequeno grupo nas camadas médias inferiores.

TABELA 24 - RENDA DAS FAMÍLIAS DOS ESTUDANTES DA ESCOLA DAS FLORES – 2022

RENDA FAMILIAR	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Não possui renda fixa	122	20,8%
Até 1 salário mínimo	143	24,4%
De 2 a 4 salários-mínimos	259	44,2%
5 ou mais salários mínimos	28	4,8%
Não responderam	34	5,8%
Total	586	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir do Projeto Político Pedagógico da Escola das Flores (2022).

Tendo em vista que a Escola das Flores está situada em um bairro da periferia, com pontos de vulnerabilidade social, a análise da distribuição de renda evidencia que, mesmo em bairros populares, existem disparidades internas. Como sabemos, a posse de recursos financeiros afeta o acesso a materiais didáticos, atividades extraescolares, suporte educacional adicional e outras oportunidades educacionais que podem impactar diretamente o desempenho e o desenvolvimento dos alunos.

4.4.3 Perfil sociocultural

O conhecimento do perfil educacional dos pais/responsáveis é um fator importante para compreender o contexto cultural familiar e suas possíveis influências no percurso escolar dos alunos. A Tabela 25 fornece uma visão do nível de escolaridade dos pais ou responsáveis, segmentada por sexo.

TABELA 25 - NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS RESPONSÁVEIS DOS ESTUDANTES DA ESCOLA DAS FLORES – 2022

ESCOLARIDADE	RESPONSÁVEL DO SEXO MASCULINO		RESPONSÁVEL DO SEXO FEMININO	
	QUANTIDADE	PERCENTUAL	QUANTIDADE	PERCENTUAL
	Ensino Fundamental incompleto	77	15,2%	74
Ensino Fundamental Completo	73	14,5%	44	9,2%
Ensino Médio incompleto	66	13,1%	64	13,4%
Ensino Médio completo	190	37,6%	208	43,5%
Ensino Superior incompleto	45	8,9%	31	6,5%
Ensino Superior completo	39	7,7%	37	7,7%
Pós-Graduação Incompleta	4	0,8%	9	1,9%
Pós-Graduação Completa	11	2,2%	11	2,3%
Total	505	100%	478	100,0%

FONTE: Elaborado pela autora a partir do Projeto Político Pedagógico da Escola das Flores (2022).

A distribuição de escolaridade é relativamente equivalente entre os responsáveis do sexo masculino e feminino. Além disso, 57,2% dos responsáveis do sexo masculino e 61,9% do sexo feminino concluíram a Educação Básica, superando a média nacional de 53,1% (IBGE, 2022).

A maioria dos responsáveis completou pelo menos o Ensino Médio, representando uma porcentagem significativa. Por outro lado, cerca de um terço não concluiu o Ensino Fundamental, e apenas aproximadamente 10% prosseguiram para o Ensino Superior.

Apesar de muitos pais não terem tido acesso ao Ensino Superior, o nível elevado de conclusão da Educação Básica, acima da média nacional, indica uma situação de relativa vantagem cultural por parte dessas famílias. Isso facilita o desenvolvimento educacional das crianças ao proporcionar um ambiente propício ao bom desempenho acadêmico. Esses recursos incluem apoio nas tarefas escolares,

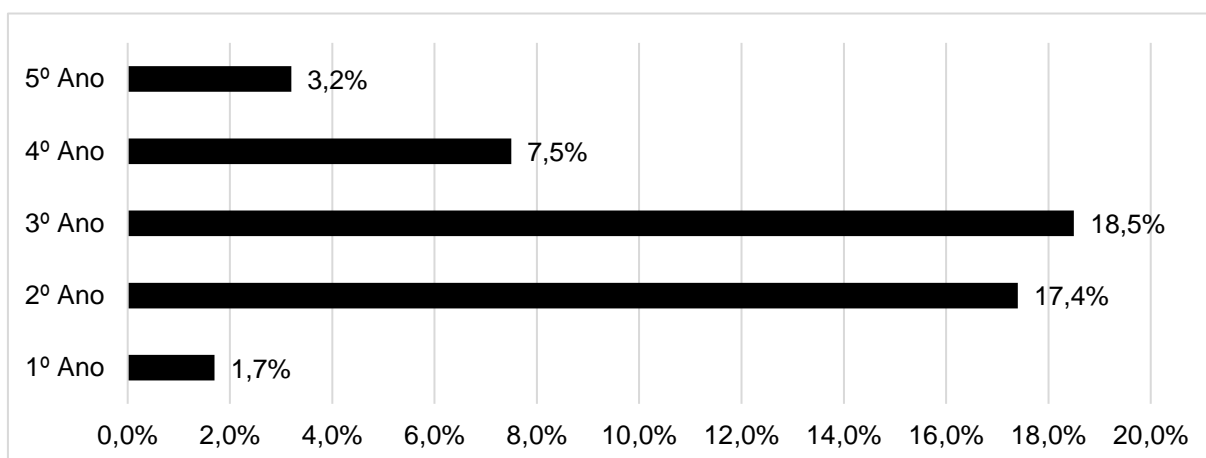
estimulação cognitiva, acesso a atividades culturais, orientação educacional e acesso a materiais didáticos. A transmissão dessas vantagens pode se manifestar por meio de diferentes estímulos no ambiente doméstico, acesso a atividades culturais, entre outros fatores.

É relevante ressaltar que, embora as respostas aos formulários forneçam informações sobre a escolaridade dos pais, não dispomos de dados diretos sobre o desempenho acadêmico das crianças. Além disso, como tivemos acesso apenas aos resultados já tratados e não aos dados de pesquisa brutos, não foi possível cruzar variáveis como nível de escolaridade com raça/cor, renda e composição familiar. Isso limita a compreensão de outras possíveis correlações.

4.5 INDICADORES EDUCACIONAIS E A POSIÇÃO DA ESCOLA NAS AVALIAÇÕES SISTÊMICAS NACIONAIS

A análise das taxas de rendimento da Escola das Flores em 2022, com base nos dados do Censo Escolar (INEP, 2022), mostra uma taxa de aprovação de 90,2%, indicando uma taxa de reprovação próxima de 10%, aparecendo de forma mais pronunciada no terceiro ano, conforme evidenciado no gráfico 12.

GRÁFICO 12 - TAXA DE REPROVAÇÃO POR SÉRIE – ESCOLA DAS FLORES, 2022



FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2022).

As taxas de reprovação da Escola das Flores em 2022 foram superiores às do município em todas as séries, exceto no 5º ano (ver [Gráfico 8](#)). No entanto, de acordo com dados do INEP, a escola não registrou casos de abandono escolar.

A Escola das Flores apresenta uma taxa de distorção idade-série de 6,4%, superior à média do município de 4,9%. A Tabela 26 detalha esses percentuais por série, mostrando que a taxa é mais alta nas últimas duas séries, indicando resultados acumulativos, em conformidade com os dados do município.

TABELA 26 - ÍNDICE DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE - ESCOLA DAS FLORES, 2022

SÉRIE/ANO	ESCOLA DAS FLORES
1º ANO	1,70%
2º ANO	3,70%
3º ANO	3,80%
4º ANO	10,60%
5º ANO	10,10%
TOTAL	6,40%

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo Escolar (INEP, 2022) sistematizados pelo QEdu.

Sobre as avaliações sistêmicas nacionais, foi preciso recorrer aos dados do Saeb/2019¹³, que constitui a avaliação mais recente realizada pela escola. Segundo a pedagoga, em 2021 não houve quórum para a realização da prova Saeb. Os resultados mais recentes de aprendizagem medidos pelo Saeb/2019 revelam que, para o 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais (EFAI), o percentual de estudantes com aprendizagem adequada em português, na Escola das Flores, foi de 71%, ligeiramente inferior ao dado do município de São José dos Pinhais que é de 72%. A diferença é marginal e sugere que a escola está alinhada com a média municipal nessa disciplina. Em matemática, a Escola das Flores apresentava um percentual de 60%, enquanto o município acusa 62%. Novamente, a diferença é relativamente pequena.

Assim, a partir dos resultados de aprendizagem e da taxa de aprovação, o último IDEB divulgado da Escola das Flores, em 2019, foi de 5,9, ficando acima da meta, que era 5,4.

No ano de 2019, a Escola das Flores já se destacava como uma das instituições de ensino com maior número de matrículas de estudantes migrantes internacionais.

¹³ O Saeb consiste em "um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante" (INEP, 2023). Essa avaliação é aplicada aos estudantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio.

Portanto, esses dados não parecem indicar uma influência negativa da presença de estudantes migrantes internacionais nos resultados das avaliações de larga escala, como indicado no contexto francês (ICHOU, 2018).

4.6 OS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NA ESCOLA DAS FLORES

Cabe lembrar que – como descrito no capítulo 1 – a Escola das Flores foi indicada pela Secretaria de Educação do município para a realização desta pesquisa, por ser a escola municipal que reúne o maior número de matrículas de crianças migrantes nessa etapa de ensino. Neste item apresentaremos os dados gerais referentes à matrícula da população de migrantes na escola.

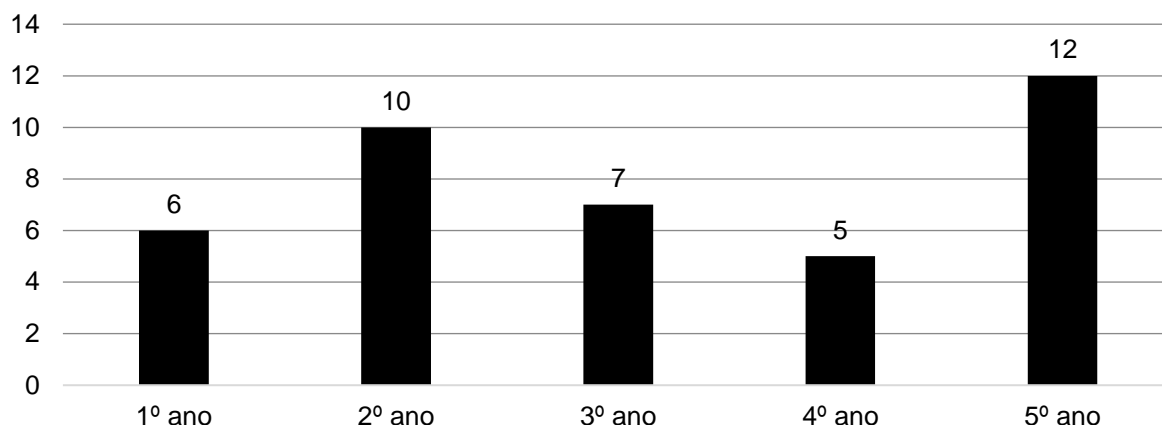
4.6.1 Dados gerais da matrícula

Segundo dados da SME, em 2023 havia 40 crianças migrantes matriculadas na Escola das Flores, representando 6% dos alunos da escola e 8% das matrículas de crianças migrantes nas escolas públicas municipais dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A maioria absoluta dessas crianças (38) veio da Venezuela, com uma criança do Haiti e uma do Paraguai.

Esse levantamento foi realizado no segundo semestre de 2023 e indica um aumento nas matrículas de crianças migrantes na Escola das Flores, causado por um fluxo constante, principalmente de entrada, de crianças migrantes na escola durante o ano letivo. No início da pesquisa, no primeiro semestre, a pedagoga informou haver 30 matrículas de crianças migrantes na escola. Assim, os dados da Secretaria de Educação mostram um aumento de 33,3% nas matrículas desse grupo ao longo do ano.

A distribuição de gênero entre os estudantes migrantes internacionais na Escola das Flores é equitativa, com 50% de meninas e 50% de meninos, estando presentes em todas as séries, seguindo o padrão municipal. O número de matrículas é ligeiramente maior no quinto ano, conforme gráfico 13.

GRÁFICO 13 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR SÉRIE - ESCOLA DAS FLORES, 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações da Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais/PR (2023).

A distribuição dos estudantes na Escola das Flores por faixa etária, conforme a Tabela 27 abaixo, mostra que duas faixas etárias concentram metade dos alunos: sete e 11 anos¹⁴. O dado referente a crianças de sete anos, que estão entre o primeiro e o segundo ano, pode indicar a chegada de famílias ao Brasil com crianças pequenas que começam sua escolarização aqui. Ao analisar a amostra desta pesquisa, a ser detalhada no próximo capítulo, constatamos que isso se aplica a oito crianças.

TABELA 27 - MATRÍCULAS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS POR IDADE - ESCOLA DAS FLORES, 2023

IDADE	N. ABS..	PERCENTUAL
7 anos	9	22,5%
8 anos	7	17,5%
9 anos	6	15,0%
10 anos	7	17,5%
11 anos	9	22,5%
12 anos	2	5,0%
Total	40	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações da Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais/PR (2023).

A Tabela 28 mostra a distribuição da distorção idade-série por série entre os alunos migrantes da Escola das Flores. Seis matrículas apresentam atraso de 2 anos

¹⁴ No percurso metodológico informamos que a amostra de pesquisa abrange crianças de seis a 12 anos. No entanto, como os dados da Secretaria foram coletados no segundo semestre, as crianças de seis anos, já haviam completado sete, por isso essa idade não aparece nesses dados.

ou mais, resultando em uma taxa de distorção de 15%¹⁵. Essa taxa é superior à média geral dos estudantes migrantes no município, (12%, ver [Tabela 18](#)) e quase o dobro da taxa registrada pela escola (6,4%)

TABELA 28 - DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR SÉRIE - ESCOLA DAS FLORES, 2023

SÉRIE	N. ABS. DE MATRÍCULAS DE MIGRANTES EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE	TAXA DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE (%)
1º ano	0	0%
2º ano	1	10%
3º ano	2	29%
4º ano	1	20%
5º ano	2	18%
Total	6	15%

FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações da Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais/PR (2023).

Dos estudantes migrantes matriculados na Escola das Flores em 2022 e que permaneceram em 2023, apenas dois foram reprovados. Apesar do baixo número de reprovações entre os migrantes que continuaram na escola, as altas taxas de distorção idade-série sugerem que alguns enfrentaram reprovações ou atrasos em outros anos de sua trajetória escolar.

Este capítulo apresentou o cenário em que se desenvolveu o estudo de caso. Contrariando as expectativas delineadas no relatório da UNESCO (2018), que sugere maiores desafios para escolas frequentadas por crianças migrantes, a Escola das Flores destaca-se positivamente em vários aspectos, especialmente em relação à infraestrutura e corpo docente, além de estar em conformidade com a média do Nível Socioeconômico (NSE) das demais escolas municipais de São José dos Pinhais.

Analisar o perfil de todos os estudantes da Escola das Flores fornece uma visão detalhada do contexto onde os estudantes venezuelanos estão inseridos e permite comparar suas diferenças e semelhanças com os pares brasileiros. Esse

¹⁵ A taxa de distorção idade-série foi calculada comparando a idade da criança com a idade considerada adequada para a série em que ela está matriculada. Crianças com atraso de dois anos ou mais estão em distorção idade-série. A taxa foi calculada dividindo o número de matrículas de crianças migrantes em distorção pelo total de matrículas de crianças migrantes na série, em porcentagem. Por exemplo, no terceiro ano, há sete crianças migrantes matriculadas, duas em distorção idade-série, representando 29%.

conhecimento torna-se importante para compreender as dinâmicas do dia-a-dia da escola e as experiências educacionais que acontecem nesse ambiente específico.

Os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) na Escola das Flores contrastam com as pesquisas de Ichou (2018) no contexto francês, que mostraram que escolas com alta concentração de estudantes migrantes possuem desempenho abaixo do esperado. Esse padrão não foi observado na Escola das Flores. Embora ainda haja uma participação limitada de estudantes migrantes na prova, minimizando seu impacto direto, os resultados sugerem que a presença de deles na escola não necessariamente resulta em baixo rendimento para todos, desafiando a ideia de associação direta entre migração e baixo desempenho acadêmico.

CAPÍTULO 5: A ESCOLARIZAÇÃO DAS CRIANÇAS VENEZUELANAS

Na Escola das Flores, ao entrar nas turmas observadas pela primeira vez, fui acompanhada pela Pedagoga Paula¹⁶, que me apresentou como uma estudante que estava escrevendo um livro sobre a escola. Optamos por, nesse primeiro momento, não contar aos estudantes que a pesquisa era exclusivamente relacionada aos estudantes migrantes. As professoras, entretanto, eram informadas e eu aproveitava o momento para questionar onde estavam os alunos venezuelanos, de modo que pudesse me sentar próxima a eles, para uma interação mais direta e contextualizada.

No início, as interações com as crianças foram completamente espontâneas. Elas me indagavam sobre minha idade, se iam aparecer no livro (essa foi uma pergunta recorrente), porque eu não ficava com eles o tempo todo e se poderíamos ficar juntos no recreio. Os alunos venezuelanos, especialmente os mais jovens, pertencentes aos anos iniciais (1º e 2º), aparentavam reconhecer que minha presença estava de alguma forma relacionada a eles. Em pouco tempo, começaram a buscar minha assistência para realizar suas tarefas escolares e para engajar-se em conversas que muitas vezes se desviavam do conteúdo das aulas. Em sua maioria, as professoras não demonstravam desconforto com essa dinâmica, expressando apreciar minha presença em sala de aula para auxiliá-las.

Catarina e Juana, venezuelanas do terceiro ano, logo no primeiro dia me disseram que eu precisava aprender espanhol e, que se eu quisesse, elas seriam minhas professoras:

*“Você sabe o que é “rojo”, Mari?”
“Roxo?” – Chutei já sabendo que ia errar.
“Nãããã, é vermelho” – e gargalhavam. – Você precisa aprender espanhol, vamos ser suas professoras e assim podemos conversar sobre segredos e ninguém vai entender.
(Registros do diário de campo - 14 de março de 2023).*

Com o passar dos dias, minha presença se tornou mais familiar nas salas de aula e nos pátios da Escola das Flores. Entretanto, percebi que minha presença não era completamente compreendida por alguns profissionais da escola. Em relação às professoras, enfrentei a complexidade de conciliar minha posição de pesquisadora

¹⁶ Os nomes de todos os sujeitos investigados nesta pesquisa são fictícios, para preservar sua identidade.

sem, todavia, deixar de atender a seus pedidos que, muitas vezes, representavam uma ajuda bem-vinda na rotina escolar.

Com os estudantes do quinto ano, o desafio era não ultrapassar limites em relação às normas da escola, pois eles me viam muitas vezes mais como uma colega do que como pesquisadora ou adulta. Com os pequenos, sempre precisei tomar o cuidado de não ultrapassar as liberdades a mim concedidas pelas professoras, não desafiando sua autoridade, uma vez que eles me procuravam muitas vezes para isso: trocavam de lugar para sentar comigo; vinham me abraçar quando eu entrava na sala; pediam a minha ajuda nas tarefas e conversavam sobre assuntos aleatórios enquanto a professora estava ministrando a aula.

Aos poucos, as crianças começaram a perceber que eu não possuía autoridade ou privilégios especiais na escola. Dessa forma, acredito que, aos olhos deles, eu me tornei mais próxima deles do que dos outros adultos da escola. Não era incomum receber reprimendas deles, quando comparecia vestida com calça jeans em dias de aula de educação física, ou ser lembrada de que deveria buscar as tarefas com a professora.

Durante o recreio, essa proximidade ficava ainda mais destacada. Sempre optei por permanecer no pátio ao invés de ir para a sala dos professores e, em pouco tempo, virou rotina ser procurada para brincar de pega-pega. Catarina, Juana e outros colegas brasileiros dessa turma sempre iniciavam a brincadeira e logo estávamos com um grupo que envolvia quase todos os venezuelanos da escola. Além disso, era comum me sentar no chão para montar pecinhas, brincar de carrinho ou jogos de mãos.

Tentei evitar incorporar o adulto típico (CORSARO, 2005; 2011). Campos (2022), a partir desse conceito, destaca que na pesquisa com crianças

é preciso assumir o papel adulto distinto ao contexto, do cuidado em não assumirmos comportamentos de criança, nem adotarmos o comportamento típico dos adultos que se relacionam com as crianças no cotidiano. Portanto, se faz necessário adotar o papel específico de pesquisador, papel esse que se constrói nas relações e interações estabelecidas em constante diálogo com as crianças (CAMPOS, 2022, p.1).

Embora tenha tentado manter uma participação periférica, conforme Corsaro (2011), nem sempre foi possível, pois em mais de uma ocasião as professoras pediram minha ajuda para auxiliar em atividades. Em uma turma, até conduzi uma

atividade a pedido da professora. Como essas interações mais diretas ocorreram no final do período de observação, acredito que não tenham afetado significativamente a percepção das crianças em relação a mim.

Em algumas ocasiões, percebi que a postura adotada causava certo desconforto a alguns adultos. Uma professora mencionou, em uma conversa, a importância de estabelecer limites para as crianças. Em outro momento, em sala, estava sentada atrás do Ezequías, aluno venezuelano, quando ele me perguntou onde estava meu caderno e que eu precisava anotar as coisas. A professora ficou irritada, dizendo que ele deveria “parar de graça”¹⁷ porque sabia que eu era professora. Muitas vezes parecia ser mais fácil para as crianças compreenderem o meu papel do que para as professoras.

Em dias chuvosos, quando as crianças não podiam sair para o pátio e tinham recreio na própria sala de aula, cada turma era supervisionada por uma professora designada. Ao notar minha presença na sala do terceiro ano, a professora responsável me deixou com eles para atender outra turma. É importante ressaltar que, uma vez que eu não pretendia assumir um papel de autoridade sobre eles, a minha presença e a de nenhum outro adulto era basicamente a mesma coisa. Eles então aproveitaram essa ausência de autoridade na sala para iniciar uma guerra de giz. Acredito que esse tenha sido o momento em que, involuntariamente, me desviei da posição que escolhi adotar na escola. Solicitei que recolhessem tudo e deixassem a sala arrumada, motivada pelo receio de criar algum desconforto com a escola.

Embora fosse geralmente aceita quase como um par, algumas situações indicavam que eles percebiam em mim uma figura distinta da deles. Um exemplo disso ocorreu durante uma atividade realizada em 18 de maio, Dia de Combate à Exploração e Abuso Sexual Infantil. A professora leu o livro “Pipo e Fifi” e ao final pediu aos alunos que desenhassem quem seria o adulto de confiança a quem recorreriam caso estivessem enfrentando problemas. Surpreendentemente, fui desenhada por várias crianças da turma.

¹⁷ A expressão 'parar de graça' refere-se a uma repreensão para que alguém cesse uma brincadeira ou comentário considerado inapropriado.

FIGURA 2 - DESENHOS DAS CRIANÇAS NO DIA 18 DE MAIO INDICANDO O ADULTO DE CONFIANÇA



FONTE: A autora (2023).

A aproximação com as crianças favoreceu minha observação das interações entre eles. Tanto assim que um aluno do quinto ano, sentindo-se suficientemente à vontade, expressou comentários de natureza xenofóbica em relação a um colega venezuelano, na minha presença. Mais à frente, tratarei desse episódio.

Algumas vezes, eles me contavam sobre a Venezuela, como Gabriel, de 6 anos:

Gabriel: "Mari, eu sou um estranho de onde sou"

Pesquisadora: "Por quê?"

Gabriel: Porque eu não vivo mais na Venezuela"

Pesquisadora: "Você sente falta de lá?"

Gabriel: "Lembro do meu brinquedo, da minha comida e da minha cidade. Mas aqui eu posso ser o primeiro da fila na escola. É estranho, toda minha família é da Venezuela"

(Registro no diário de campo, dia 02/05/2023).

Porém, eu pouco conseguia conhecer sobre as famílias venezuelanas a partir das interações com as crianças. Eles me contavam, às vezes, sobre o trabalho dos pais e sobre os irmãos, mas havia a necessidade de aprofundar as questões

migratórias, para compreender as razões que levaram as famílias a migrar, o projeto educativo das crianças e as estratégias familiares para a escolarização dos mesmos. Para isso foi necessário ouvir as famílias. Da mesma forma, no dia-a-dia, eu conseguia compreender as interações com as crianças e trocava muito com elas, porém também se tornou necessário compreender a percepção das professoras. Dessa forma, nesse capítulo apresento minhas análises a partir de abordagens metodológicas distintas: observação direta, entrevistas com as famílias, entrevistas com professoras e gestoras da escola, e análise das fichas escolares.

Foram entrevistadas 10 famílias venezuelanas, referentes a 11 crianças, devido a um par de irmãos, três professoras, uma pedagoga e a diretora da Escola das Flores. O quadro 2, abaixo, identifica os entrevistados.

QUADRO 3 - IDENTIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

Nome fictício	Vínculo com a criança	Data da Entrevista
Consuelo	Mãe do Isaías	18 de maio de 2023
Carmen	Mãe do Miguel	26 de maio de 2023
Ana	Mãe do Ezequiel	01 de junho de 2023
María	Mãe da Juana	08 de junho de 2023
Rosário	Mãe do Javier	10 de junho de 2023
Alejandra	Mãe do Raul	20 de junho de 2023
Judith	Professora	28 de junho de 2023
Larissa	Professora	6 de junho de 2023
Elizabeth	Mãe da Sarah	20 de julho de 2023
Paulo	Pai do Mateo	22 de julho de 2023
Pietra e Carlos	Pais de Talia	27 de julho de 2023
Lúcia e Otávio	Pais da Andrea e do David	29 de julho de 2023
Suzanna	Professora	02 de outubro de 2023
Paula	Pedagoga	02 de outubro de 2023
Júlia	Diretora	05 de outubro de 2023

FONTE: Elaborado pela autora (2024).

Inicialmente, busquei apresentar as famílias através de uma análise do perfil demográfico, socioeconômico e sociocultural, bem como do contexto do projeto migratório que as trouxe até o Brasil. Em seguida, entraremos nos assuntos específicos da escola, explorando os quatro eixos fundamentais destacados nesta pesquisa: acesso, desempenho, socialização e a relação entre família e escola. Por fim, destaco os estímulos e perspectivas de escolarização, e futuro delineados pelos

pais e pelas próprias crianças.

O idioma aparece como tema transversal nas categorias de análise, pois se configura como um ponto central no processo de escolarização dos estudantes migrantes. Com efeito, pesquisas apontam que o idioma é um desafio no processo de alfabetização (GONÇALVES, 2014; MOLINARI, 2016), no desempenho em outras disciplinas, além do português (RODRIGUES, 2021), na sociabilidade entre os pares (BERNARD, 2022; TOSIN DA SILVA, 2022) e na relação-família escola, ao responsabilizar as famílias pelo reduzido domínio do idioma, com suas consequências sobre o rendimento escolar (MIYAHIRA, 2015).

5.1 CARACTERIZANDO AS CRIANÇAS PESQUISADAS E SUAS FAMÍLIAS

5.1.1 Perfil demográfico

Conforme apresentado no capítulo 1, a amostra de alunos migrantes investigada é composta por 21 crianças venezuelanas (N=21). Os dados abaixo relativos a essa amostra são provenientes: das fichas de matrícula dos estudantes fornecidas pela escola, das entrevistas realizadas com as famílias (N=11) e da observação direta do cotidiano da escola com registro no diário de campo (252 horas).

Do total das 21 crianças venezuelanas, 9 são do sexo feminino e 12 do sexo masculino, com idades entre 6 e 12 anos, sendo Mateo e Gabriel (primeiro ano) os mais novos e Natália e Javier (quinto ano) os mais velhos. A diversidade de idades reflete a representatividade de todas as séries atendidas pela Escola das Flores na amostra, conforme dados da tabela 29.

TABELA 29 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES VENEZUELANOS QUE COMPÕE A AMOSTRA DE PESQUISA SEGUNDO A SÉRIE - ESCOLA DAS FLORES, 2023

Série	N. ABS. de matrículas	Percentual
1º ano	4	19%
2º ano	4	19%
3º ano	2	10%
4º ano	4	19%
5º ano	7	33%
Total	21	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações da Secretaria da Escola das Flores (2024).

Dos estudantes incluídos na amostra, três deles estão em situação de distorção idade-série, representando uma taxa de 14%, diferentemente dos dados da escola que registram uma taxa de 6,4%, conforme discutido anteriormente. Esses estudantes são: Javier e Natália, ambos com 12 anos, matriculados no quinto ano, e Ismael, com 11 anos, frequentando o quarto ano.

Conforme apresentado na tabela 30, quanto à raça/cor, 62% das famílias declaram a criança como parda, 14% brancas e 24% não declararam.

TABELA 30 - MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES VENEZUELANOS, QUE COMPÕE A AMOSTRA DE PESQUISA, SEGUNDO RAÇA/COR, 2023

Raça/cor	N. ABS.	Percentual
Amarelo	0	0%
Branco	3	14%
Pardo	13	62%
Preto	0	0%
Não declarado	5	24%
Total	21	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir das fichas escolares (2024).

Ichou (2018) insiste na importância do lugar da criança migrante na fratria, i.e., da posição que ocupa entre seus. No que concerne à nossa amostra, a tabela 31 abaixo evidencia que a maioria das crianças ocupa a posição de caçula (34%), seguida dos primogênitos (29%) e dos filhos únicos (14%).

TABELA 31 - POSIÇÃO DOS ESTUDANTES DA AMOSTRA POR POSIÇÃO OCUPADA NA FRATRIA, 2023

Ordem de nascimento	N. ABS.	Percentual
Caçula	7	33%
Irmão/irmã do meio	2	10%
Filho/a único/a	3	14%
Primogênito/a	6	29%
Sem informação	3	14%
Total	21	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos registros do diário de campo e das entrevistas com as famílias (2024).

O estudo de Ichou (2018) assinala que, para crianças migrantes primogênicas, ser a primeira da família a frequentar a escola em um país novo pode significar uma desvantagem, em razão do desconhecimento do sistema de ensino, o que também vale para filhos únicos. Em contrapartida, os irmãos mais novos se beneficiam do capital escolar adquirido pelos irmãos mais velhos, proporcionando-lhes uma vantagem em termos de adaptação e desempenho acadêmico no novo ambiente escolar.

No entanto, no contexto da amostra, o exemplo de três crianças: os irmãos Andrea, com 11 anos, e David, com 7 anos, sendo ela a filha do meio e ele o caçula; e Sarah, de 10 anos, caçula. Os três têm irmãos mais velhos matriculados na rede estadual de ensino. Entretanto, eles ingressaram no sistema educacional brasileiro ao mesmo tempo que seus irmãos mais velhos, uma vez que a chegada ao Brasil ocorreu quando todos já estavam em idade escolar. Isso resultou em uma ausência de vantagem para os mais novos em termos de conhecimento prévio sobre o funcionamento da escola, já que seus irmãos mais velhos também estavam se adaptando simultaneamente.

Javier, por sua vez, é o caçula de sua família, porém no Brasil vive como filho único, pois seus irmãos ainda vivem na Venezuela, a mãe conta na entrevista que tem a intenção de um dia buscá-los e assim reunir a família novamente. Caso isso ocorra, talvez aconteça na família de Javier uma inversão da vantagem sobre o conhecimento do mercado escolar brasileiro, uma vez que está será repassada aos irmãos mais velhos por ele, que é o caçula.

A partir das entrevistas e dos registros das interações com as famílias registradas no diário de campo, possibilitou-se também a identificação do arranjo familiar, por meio das variáveis: composição do grupo familiar e número de pessoas que compõem o núcleo residencial. Das 21 crianças da amostra, não foi possível obter informações suficientes sobre a família de quatro delas.

O número de pessoas moradoras na residência revela certa diversidade. A maioria das famílias (33%) é composta por quatro pessoas, seguida por aquelas com cinco pessoas (29%) e três pessoas (14%). Conforme apresentado na tabela 32.

TABELA 32 - COMPOSIÇÃO FAMILIAR DAS FAMÍLIAS VENEZUELANAS QUE COMPÕE A AMOSTRA DE PESQUISA, 2023

Quantidade de pessoas que vivem na casa, contando com o estudante	N. ABS.	Percentual
2 pessoas	1	5%
3 pessoas	3	14%
4 pessoas	7	33%
5 pessoas	6	29%
Sem informações	4	19%
Total	21	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos registros do diário de campo e das entrevistas com as famílias (2024).

Nesse grupo, o modelo de família nuclear, composta por mãe, pai e pelo menos um/a filho/a, muito embora tenha sido o arranjo predominante, é contrabalançado por outros arranjos familiares. Treze crianças moravam com seus respectivos pais e mães, duas delas eram filhas únicas (Juana e Talia) e Javier, que, conforme detalhado acima, é caçula, mas não vive com seus irmãos.

Entre as outras crianças, quatro viviam em famílias monoparentais, todas criadas por suas respectivas mães. Dentre essas crianças, há 3 arranjos diferentes dos tradicionais: Miguel mora com a mãe e a irmã mais velha que é casada, o marido também mora na mesma casa; Juana mora com a mãe e o tio, irmão de sua mãe; e Francisco, que teve uma mudança na composição da unidade familiar durante a pesquisa. Quando realizei a entrevista com sua mãe, moravam apenas ela, Francisco e sua irmã mais nova, porém a mãe me relatou que gostaria de trazer seus pais para o Brasil, pois “a situação na Venezuela não estava fácil”. Durante o segundo semestre de 2023, os avós de Francisco conseguiram se mudar e agora também compõem a unidade familiar.

As informações gerais sobre os alunos, apresentadas nesta seção, estão sintetizadas abaixo, por ordem alfabética (Quadro 4).

QUADRO 4 - INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE AS 21 CRIANÇAS ESTUDADAS NA PESQUISA

Nome (fictício)	Idade (anos)	Série	Coabitantes da unidade doméstica	Entrevista realizada?
Ana	9 anos	3º ano	Mãe e um tio	Sim, com a mãe e o tio
Andrea	11 anos	5º ano	Mãe, pai, irmão mais novo e uma irmã mais velha	Sim, com o pai e a mãe
Augusto	7 anos	1º ano	-	Não
Catarina	9 anos	3º ano	Mãe, pai, irmão mais novo e uma irmã mais velha	Não
David	7 anos	1º ano	Mãe, pai e duas irmãs mais velhas	Sim, com o pai e a mãe
Emilia	11 anos	5º ano	Mãe	Não
Ezequías	8 anos	2º ano	Mãe, pai e irmão mais novo	Não
Ezequiel	10 anos	4º ano	Mãe, pai e irmã mais velha	Sim, com o pai e a mãe
Francisco	11 anos	5º ano	Mãe, irmã mais nova e os avós	Sim, com a mãe
Gabriel	6 anos	1º ano	Mãe, pai e duas irmãs mais velhas	Não
Ismael	11 anos	4º ano	-	Não
Javier	12 anos	5º ano	Mãe e pai	Sim, com a mãe
Laura	8 anos	2º ano	Mãe, pai e irmão mais novo	Não
Leonardo	8 anos	2º ano	Mãe, pai e irmão mais novo	Não
Mateo	6 anos	1º ano	Mãe, pai e um irmão mais novo	Sim, com o pai e a mãe
Miguel	11 anos	5º ano	Mãe, irmã mais velha e cunhado	Sim, com a mãe
Natalia	12 anos	5º ano	-	Não
Raul	9 anos	4º ano	Mãe, pai e irmã mais nova	Sim, com a mãe
Sarah	10 anos	4º ano	Mãe, pai, irmã e irmão mais velhos	Sim, com a mãe
Talia	8 anos	2º ano	Mãe e pai	Sim, com o pai e a mãe
Valentina	10 anos	5º ano	-	Não

FONTE: A autora (2024)

5.1.2 Perfil socioeconômico

A análise do perfil socioeconômico foi realizada com base nos dados de ocupação de um ou mais responsáveis pela criança, na indicação na ficha escolar do recebimento do benefício do programa Bolsa Família e na localização da residência.

Na tabela 33, observamos que 62% dos responsáveis indicaram que pelo menos um deles estava empregado no mercado formal de trabalho.

TABELA 33 - PERCENTUAL DE RESPONSÁVEIS COM EMPREGO FORMAL ENTRE AS CRIANÇAS VENEZUELANAS NA AMOSTRA DE PESQUISA, 2023

Emprego Formal	N. ABS..	Percentual
Sim	13	62%
Não	2	10%
Sem informação	6	29%
Total	21	1

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos registros do diário de campo e das entrevistas com as famílias (2024).

A partir do acesso as fichas escolares, foi possível também identificar que 11 estudantes são beneficiários do programa Bolsa Família, representando 52% da amostra, conforme apresentado na tabela 34.

TABELA 34 - PERCENTUAL DE FAMÍLIA BENEFICIÁRIAS DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA NA AMOSTRA, 2023

Bolsa Família	N. ABS.	Percentual
Sim	11	52%
Não	6	29%
Não declarado	4	19%
Total	21	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir das fichas escolares (2024).

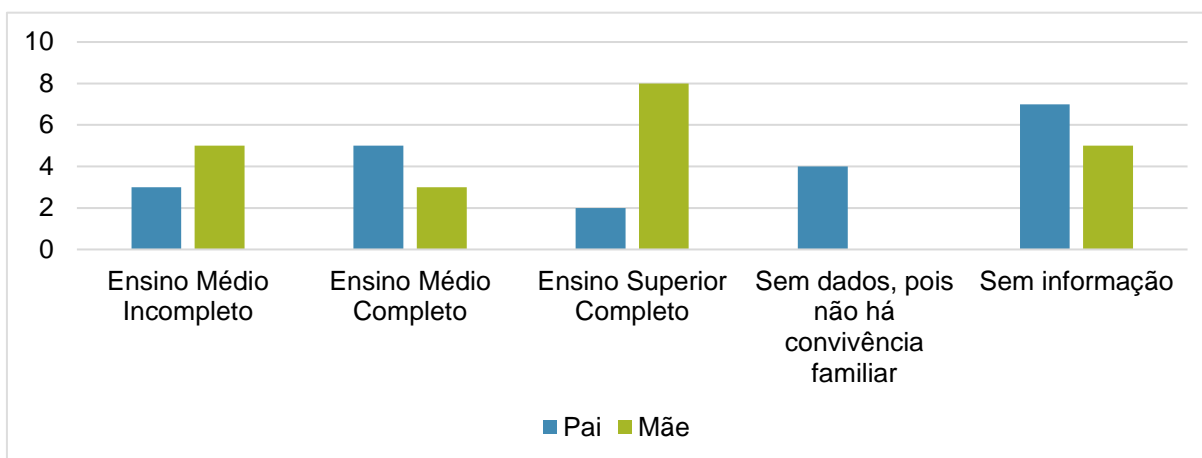
O programa estabelece como principal regra a renda per capita de até R\$ 218 por mês para ser elegível, atendendo assim, famílias que se encontram em situação de vulnerabilidade econômica.

Identificamos também que cinco crianças (19%) vivem em área de elevado nível de vulnerabilidade social, próxima ao rio, caracterizada no início do capítulo anterior, são eles: Ismael, Javier, Andrea, David e Leonardo. Juana, por sua vez, é a única criança que reside em um bairro mais distante, em região geográfica não atendida pela Escola das Flores, e as demais (71%) vivem no bairro onde está localizada a escola.

5.1.3 Perfil sociocultural

No Gráfico 14, é evidenciado o nível de escolaridade dos pais e mães dos estudantes. Há uma predominância de mães com Ensino Superior Completo, enquanto para os pais, o percentual mais expressivo corresponde ao Ensino Médio Completo.

GRÁFICO 14 - ESCOLARIZAÇÃO DOS PAIS E MÃES DAS CRIANÇAS ESTUDADAS, 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir das entrevistas com as famílias (2024).

A Tabela 35 apresenta o percentual de famílias representadas na pesquisa, destacando aquelas em que pelo menos um dos responsáveis possui Ensino Superior.

TABELA 35 - PERCENTUAL DE FAMÍLIAS CUJOS RESPONSÁVEIS SÃO DIPLOMADOS NO ENSINO SUPERIOR, 2023

Responsável com Ensino Superior	N. ABS.	Percentual
Sim	8	38%
Não	8	38%
Sem informação	5	24%
Total	21	100%

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos registros do diário de campo e das entrevistas com as famílias (2024).

A análise desses dados mostra a diversidade no nível de instrução dos responsáveis, o que pode influenciar diretamente nas dinâmicas familiares e, por conseguinte, nas experiências educacionais das crianças.

Durante as entrevistas, algumas famílias revelaram que concluir o Ensino Superior não foi suficiente para garantir emprego em suas áreas de formação no Brasil. Dos oito responsáveis que afirmaram ter Ensino Superior, apenas dois trabalham em suas áreas de formação: o pai de Talia e a mãe de Ezequías. Ana, mãe de Ezequiel, mencionou as dificuldades para validar seu diploma de professora, o que a levou a trabalhar como diarista.

A revalidação do diploma aqui. Não, não. Não. Porque... A primeira vez que eu consultei lá na Santa Catarina, e a advogada falou que tenho que estudar 2 anos. Tenho que fazer Pedagogia. Dois anos. Para conseguir, é... validar meu título, então para eu é complicado, para nós é complicado porque só isso custa dinheiro, não é? Então, por enquanto não, por enquanto não posso... (Ana, mãe do Ezequiel, entrevista realizada em 01/06/2023)¹⁸

María, mãe de Juana e engenheira de formação, indicou que enfrentou dificuldades para conseguir emprego em sua área devido ao seu ainda limitado domínio do português, o que resultou na sua não aprovação em algumas oportunidades. No entanto, María mencionou que conseguiu participar de algumas entrevistas, o que representou uma melhoria em relação às oportunidades que tinha na Colômbia, onde realizou sua primeira migração. Esses relatos destacam a importância não apenas da formação acadêmica, mas também das habilidades linguísticas para uma integração efetiva no mercado de trabalho local.

A mãe de Raul falou sobre sua vida na Venezuela e explicou que teve oportunidades para realizar seus objetivos profissionais naquele contexto. No entanto, ela sente que já teve suas chances e, agora, sua prioridade é garantir um futuro melhor para seus filhos, motivo pelo qual se mudou para o Brasil.

5.1.4 A chegada ao Brasil: razões para a migração

Conforme visto no capítulo 2, a Venezuela enfrenta atualmente uma crise econômica e humanitária que tem levado à maior diáspora da América Latina. Segundo Oliveira (2019), a maioria dos migrantes procura o Brasil para “escapar do

¹⁸ No trabalho de transcrição, optou-se por retificar o português apenas no que fosse necessário à compreensão da fala.

desemprego, inflação, desabastecimento de produtos básicos, que, no limite, levava à fome” (p. 219). As famílias entrevistadas confirmam esses dados, expressando o desejo de encontrar estabilidade econômica e segurança para criar seus filhos, justificando assim sua decisão de deixar o país em busca de oportunidades no Brasil.

“Eu vim pra cá procurando uma esperança para meus hijos, uma estabilidade. Eu amo meu país, mas a verdade é que não há uma estabilidade econômica e por mais que se esforce não se consegue. A minha vinda para o Brasil foi pra tentar algo para meus filhos, coisas que em algum momento eu tive lá na Venezuela.” (Elizabeth, mãe de Sarah, entrevista realizada em 20/07/2023).

As crianças também repetem o discurso dos pais em relação aos problemas econômicos da Venezuela, como Augusto do primeiro ano:

“Mari, na Venezuela não tem carro, nem televisão, nem casa. Nossa casa era pequena, pequena. Porque na Venezuela não tem dinheiro.” (Registro no diário de campo, dia 26/05/2023)

A Operação Acolhida, coordenada pela ONU em parceria com o governo federal, foi mencionada como um importante canal para a migração de venezuelanos para o Brasil.

“Daí a gente emigrou por causa da ONU. Não sei se você conhece a operação acolhida e eles ofereceram essa ajuda. Daí eles compraram passagens de avião e a gente chegou aqui no Paraná” (Pietra, mãe da Talia, entrevista realizada em 27/07/2023).

A família de Francisco também chegou ao estado pela Operação Acolhida. Todas as famílias relatam que foram bem recebidas no Brasil, inclusive traçam comparativos com migrações anteriores. No entanto, a migração no Brasil não é isenta de desafios. A solidão e a saudade dos familiares foram indicadas em muitas entrevistas:

“Você não tem um pai, uma mãe, não tem um irmão, não tem ninguém. Somos só nós três” (Pietra, mãe da Talia, entrevista realizada em 27/07/2023)

Além disso, muitos esperam a possibilidade de trazer a família para o Brasil, como expressado pelas mães de Francisco e Raul. A mãe de Raul explicou que evita expor sua vida no Brasil nas redes sociais. Ela não compartilha fotos de coisas que

sua família na Venezuela não tem acesso, como certos tipos de comida, para evitar causar tristeza em seus entes queridos.

Dificuldades no acesso ao emprego e na integração social foram destacadas por várias famílias entrevistadas. Algumas relataram terem sido vítimas de xenofobia e discriminação no local de trabalho, enfrentando agressões e hostilidade.

5.2 A CHEGADA NA ESCOLA BRASILEIRA

5.2.1 Acesso à matrícula

Sobre o acesso à matrícula, é importante lembrar que a matrícula para as crianças migrantes é direito assegurado na Constituição Federal de 1988, no artigo 205 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB) e na Lei de Migração, aprovada em 2017.

Quando questionadas sobre os procedimentos de matrícula dos filhos nas escolas brasileiras, as mães não se limitaram a falar sobre a matrícula na Escola das Flores; elas também compartilharam experiências anteriores em outros municípios. Embora a Escola das Flores não tenha apresentado obstáculos em relação à matrícula ou à documentação apresentada, não foi essa a realidade encontrada em outras instituições escolares com que as famílias tiveram contato.

Carmen, mãe de Miguel, conta que chegou ao Brasil em maio de 2019 e procurou uma escola em Manaus, onde residia. Ao informar sobre seus planos de se mudar para Curitiba em outubro, teve sua solicitação de matrícula recusada devido à justificativa de falta de tempo para realizar as avaliações escolares. Ela menciona ter tentado explorar outras estratégias para assegurar a educação do filho:

“Eu fui na escola e perguntei se podiam receber ele na escola só como ouvinte sabe? Só ia na aula para escutar, para interagir com outra criança. Pra ele não ficar em casa só com nós, sabe? (...) E eles falaram que não podia entrar lá na escola como um ouvinte só.” (Carmen, 26/5/2023).

Assim, Miguel ficou sem frequentar a escola entre os meses de maio e outubro de 2019. Uma situação semelhante ocorreu com Juana, que chegou ao Brasil durante o primeiro ano da pandemia de Covid-19. Ela e sua mãe estavam em sua segunda migração, uma vez que saíram da Venezuela, passaram pela Colômbia - onde a mãe

relata ter enfrentado diversos episódios de xenofobia - e, somente após retornarem à Venezuela, vieram para o Brasil. Em Curitiba, Juana teve sua solicitação de matrícula recusada na escola próxima à sua casa. Dois meses depois, elas se mudaram para São José dos Pinhais, onde as políticas de matrícula são baseadas na proximidade do local de residência. No entanto, María, a mãe de Juana, relata que enfrentaram problemas também nesse município:

“Assim que chegamos fomos buscar a vaga da escola da Juana e por aqui, eu caminhei, caminhei... consegui uma primeira escola, mas eles falaram que teriam que chamar o Ministério da Educação, e que depois me dariam uma resposta, então como já chegamos aqui e o ano escolar já tinha começado, eu estava preocupada porque já ela não poderia perder o ano, então caminhando com o GPS chegamos até essa outra escola [Escola das Flores], foi muito receptiva a senhora que nos atendeu fez o registro dela e disse: amanhã ela começa. Foi tão receptivo, foi tão fácil, não se perdeu tempo”. (María, mãe da Juana, entrevista realizada em 8/6/2023).

Com base nas fichas escolares, identificamos que Juana, dentre os venezuelanos, é a única que reside fora da área geográfica atendida pela escola. Durante uma conversa com a secretária da Escola das Flores, uma profissional com mais de 13 anos de experiência, perguntei sobre o processo de matrícula das crianças migrantes. Ela declarou:

“Não aguardamos a documentação, se houver vaga disponível, realizamos a matrícula imediatamente. Depois os pais nos trazem a documentação necessária. A prioridade não é a criança dentro da escola? Então vamos colocar a criança na escola!” (diário de campo, 16/6/2023).

Perguntei às famílias se foram auxiliadas por alguém quanto à localização da escola, documentação e outras questões importantes para esse acesso. Elas indicaram que foram auxiliadas por membros de suas famílias que já residiam no Brasil - o que influenciou na escolha de estabelecerem residência no município -, demonstrando um capital migratório conforme discutido por Oliveira e Cavalcanti (2023), ou foram ajudadas por outras mães venezuelanas.

“É, porque tem uma colega aqui venezuelana que ela mora perto, então eu perguntei, qual seria a escola mais perto de aqui? E a filha dela também estuda ali, Sarah. Eu acho que ela estuda com o Ezequiel. Então ela falou: “não, tem uma escola aqui”, ela levou, mostrou e eu fui. Foi muito fácil. Aham, graças a Deus eu cheguei aí, falei com a moça: “eu preciso hum... é uma vaga para a turma da manhã.” Assim, pronto.” (Ana, mãe do Ezequiel, entrevista realizada em 01/06/2023).

Nesse sentido, Ichou (2018) indica que a relação com os vizinhos pode ser um ponto importante na escolarização das crianças migrantes, principalmente se há um fator de etnia compartilhada envolvida.

Ainda sobre o capital migratório representado pelos membros da própria família que vieram precedentemente, Araújo (2020, p. 7) assinala “os benefícios possibilitados pelas redes são diversos e extremamente importantes para a viabilidade da migração”. Nesse sentido, observamos que o conhecimento prévio de outra pessoa facilitou o processo, agilizando a entrada das crianças na escola, em comparação com as mães que não possuíam essa rede inicialmente, como foi o caso da mãe de Juana em Curitiba e de Miguel em Manaus, por exemplo.

Essa solidariedade também é percebida pela direção da escola. Júlia, a diretora, disse que, muitas vezes, quando uma das mães recém-chegadas não tem domínio do idioma, outra, que já está há mais tempo, acompanha no processo de matrícula.

“Então, hoje nós temos aí um grande número de venezuelanos e chegando cada vez mais. Só de manhã são 25. Fora os que estão chegando. E não para, não para, não para. [...] muitas famílias trazem as outras aqui para matricular as crianças, então elas já chegam, porque daí elas nos conhecem e elas já chegam: “Olha, a gente precisa matricular agora o filho dela que chegou da Venezuela, né?” Então elas fazem esse acompanhamento, né? A gente vê esse entrosamento deles”. (Diretora Júlia, entrevista realizada em 05/10/2023).

5.2.2 Classificação

Conforme estabelecido pela Resolução n.º 1, de 13 de novembro de 2020, do Conselho Nacional de Educação, as redes de ensino têm a prerrogativa de adotar diferentes critérios para a classificação dos alunos em turmas, tais como idade, análise de documentos ou realização de teste de idioma. No entanto, algumas mães relatam que, ao acessarem a escola, seus filhos foram classificados para turmas inadequadas. A mãe de Francisco, por exemplo, mencionou que, após diversas tentativas, conseguiu que a primeira escola onde o filho foi matriculado realizasse uma prova de reclassificação.

No entanto, com base nos relatos de outras mães que enfrentaram a mesma situação, a prática de reclassificação não é comum, como atesta o exemplo de Miguel.

Na primeira escola onde foi matriculado, em Curitiba, a mãe relata que ele foi alocado no primeiro ano, apesar de já ter frequentado quase todo o primeiro ano na Venezuela, faltando apenas um mês para concluir. Ela então questionou se seria possível a realização de uma avaliação onde ele pudesse demonstrar seu conhecimento, entretanto

“eles me falaram que não. A idade dele está dentro de nós para o primeiro ano.” (Carmen, mãe do Miguel, entrevista realizada dia 26/05/2023).

Todavia, combinaram com a mãe de que fariam a prova no início do ano seguinte.

“Então... chega fevereiro de 2020, o ano da pandemia. E me falaram bem, vamos fazer assim: “Logo vem as férias de carnaval, quando voltarmos das férias de carnaval nós fazemos a prova.” (Carmen, mãe do Miguel, entrevista realizada dia 26/05/2023).

A prova de reclassificação, no entanto, nunca foi realizada, pois alguns meses depois, a mãe precisou se mudar devido a um pedido da proprietária do apartamento onde residia. Assim, ela mudou-se para São José dos Pinhais. No entanto, a má experiência com a escola anterior acompanhou-a até o final:

“Eu fui, corri. Falei com minha irmã, vai na escola e pega a documentação do Miguel. Nesse mesmo dia me falaram que em uma hora a documentação estaria pronta, depois de uma hora, já estava pronta. Até pensei: meu Deus eles queriam mesmo tirar o Miguel e mandar ele embora (risos)” (Carmen, mãe do Miguel, entrevista realizada dia 26/05/2023).

Em São José dos Pinhais, Miguel foi matriculado na Escola das Flores, e classificado de acordo com a turma indicada na transferência da escola anterior.

Em pesquisa anterior (LINS, 2020), verifiquei que a rede de SJP buscava, em 2020, a aprovação de uma nova diretriz para a classificação dos estudantes migrantes com base na aferição do saber. No entanto, em contato recente com a Secretaria Municipal de Educação, foi informado que essa resolução ainda não foi implementada. Como resultado, todas as crianças que chegam à Escola das Flores sem documentação foram classificadas segundo a idade, o que está em consonância com a legislação vigente. A diretora explica de forma mais detalhada como o processo de matrícula acontece:

Diretora: “Tem que ser aquela idade por causa da legislação. Então, assim precisa ser classificado pela idade, tá? Então eles são classificados com a idade. Aí os pais, claro, eles chegam muito ansiosos com a questão de matriculados. Então a gente pede sempre a documentação da criança, a documentação dos pais, um comprovante de endereço onde eles estão residindo, né? E nós pedimos para eles pegarem uma declaração de vacina no posto de saúde, tá? Então, basicamente é essa a documentação que é exigida. Se eles trazem um histórico da escola onde eles estudaram, nós anexamos na documentação.”

Pesquisadora: “E quando esse histórico vem? Tem algum processo de comparação por parte da secretaria ou algum órgão que faça uma correlação entre o que foi estudado lá e aqui?”

Diretora: “Não, não é feito, não é feito. Então, assim nós analisamos aqui. Então nós tivemos por exemplo, agora os últimos alunos que foram matriculados, um a do segundo ano e acho que outra do quarto... então veio a documentação, os pais trouxeram a documentação. Então, assim, o ano é muito parecido. Então se a criança estava no segundo ano lá, ela continua no segundo ano aqui. Mas a correlação do currículo não é feita.” (Júlia, diretora da Escola das Flores, entrevista realizada em 05/10/2023).

Ao examinar o processo de admissão na Escola das Flores, observamos que, das 21 crianças da amostra, nove começaram sua trajetória escolar no Brasil. Das 12 restantes, apenas quatro trouxeram documentação referente à sua escolaridade anterior na Venezuela; as demais foram classificadas por idade ou vieram por transferência de outra instituição escolar brasileira. O Quadro 5, descreve o procedimento usado para a classificação das crianças.

QUADRO 5 - MODO DE CLASSIFICAÇÃO DOS ALUNOS VENEZUELANOS – ESCOLA DAS FLORES, 2023

Modo de Classificação	N. ABS de crianças classificadas	Identificação da criança
Conforme indicado na documentação proveniente da escola venezuelana	3	Andrea, David e Ismael
Classificação por idade	3	Ana, Javier e Juana
Por transferência de escola brasileira sem documentação da Venezuela	7	Raul, Ezequiel, Sarah, Francisco, Valentina, Natália e Miguel
Não se aplica - Escolarização iniciada em escola brasileira	8	Mateo, Gabriel, Augusto, Laura, Ezequias, Leonardo, Talia e Catarina

FONTE: Elaborado pela autora a partir das fichas de matrícula dos estudantes.

5.2.3 Enturmação

A distribuição das crianças migrantes em diferentes turmas da escola pode ser observada no quadro abaixo:

QUADRO 6 - DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES MIGRANTES - ESCOLA DAS FLORES, 2023

Série	Quantidade de turmas no período da manhã	Turmas com estudantes migrantes	Observações
1º ano	3	2	Em cada turma havia dois venezuelanos. Ao término da pesquisa, uma nova aluna venezuelana foi inserida em uma das turmas onde já havia outros migrantes.
2º ano	2	2	Uma turma tinha três venezuelanos, enquanto a outra tinha uma venezuelana e um haitiano. Durante o semestre, o aluno haitiano foi transferido e uma nova aluna venezuelana entrou.
3º ano	3	1	Todas as crianças migrantes estavam matriculadas na mesma turma: inicialmente duas venezuelanas e uma haitiana. Ao final do semestre, houve a entrada de mais uma criança venezuelana
4º ano	4	2	Uma turma com um e outra com três alunos migrantes, todos venezuelanos. No final do semestre, um aluno colombiano ingressou na primeira turma.
5º ano	5	5	Cada turmas tinha dois alunos migrantes.

FONTE: A autora (2024)

Dubet (1996; 2013; 2019) ressalta a importância de se investigar as estratégias de enturmação, pois em alguns contextos, os alunos migrantes são alocados em turmas exclusivas ou em turmas consideradas mais “fracas”. No caso da Escola das Flores, como evidenciado, os estudantes migrantes estão distribuídos por diversas turmas, não configurando a existência de separação ou de turmas específicas, conforme mencionado por Dubet no contexto francês. No entanto, durante a entrevista, uma das professoras sugeriu que a escola poderia adotar essa estratégia de agrupamento específico para os alunos migrantes.

“Então, as crianças migrantes, elas deveriam primeiro ser passado mesmo por uma triagem. Eles deveriam sim. Você ter uma sala para eles serem acolhidos de outra forma, como migrante. Falar a mesma língua ali e se entenderem, para depois entrar em uma sala de aula comum como a nossa, né? Porque você chega de outro país, para uma outra língua, uma outra realidade totalmente diferente, né? Pois, mesmo aí, eles deveriam ter uma conexão diferente. A secretaria deveria ter sala para falar a língua deles no começo.”

Percebendo a ausência de um padrão específico na admissão de novos alunos, questionei a pedagoga Paula sobre essa prática em uma entrevista. Ela confirmou que não havia uma estratégia específica para a admissão de alunos migrantes, sendo a alocação realizada com base na capacidade das salas, conforme o procedimento aplicado com todos os novos estudantes.

“Assim, isso é feito pela secretaria [da escola], né? Vemos o número de crianças que estão em cada turma, então assim ela vai sempre pra turma que está com menor número de crianças. É lógico, se for uma turma que já tem casos de inclusão de atendimento educacional especializado ou de outros imigrantes, aí ela vai passar pra outra turma. Mas o primeiro critério é a turma menor.” (Pedagoga Paula, entrevista realizada em 02/10/2023.)

A diretora reforçou além da quantidade de crianças por turma, a composição também é um fator determinante na enturmação:

“Por exemplo, quando eu falo de colocar, direcionar essa criança, vamos supor que chegou uma criança para um primeiro ano, né? Então, assim, nós vamos tentar colocá-la numa turma na qual não tenha um aluno de inclusão, por exemplo, que nós temos turmas de primeiro ano que tem dois autistas. Então assim você, professor, já tem que dar conta desses dois alunos autistas, dos outros alunos e com outros alunos que têm outras dificuldades na sala e seria mais um aluno que ele teria que dar conta. Assim buscamos direcionar esse aluno para uma professora que tem uma turma mais tranquila e que ela possa trabalhar com essa criança [...] E aí quando é direcionado, além de ver a questão da quantidade de crianças, o público-alvo da educação especial é olhado também. (Diretora Júlia, entrevista realizada em 05/10/2023).

Durante o período de observação direta, notei que as professoras nem sempre estavam cientes da presença de alunos migrantes em suas turmas. Nos primeiros dias, eu era apresentada às turmas como uma estudante que estava escrevendo um livro, mas informava às professoras sobre minha pesquisa e perguntava onde me sentar, optando sempre que possível por ficar próxima aos alunos venezuelanos. Em uma ocasião, numa turma específica, ao questionar a professora presente na sala (que não era a professora regente), sobre a identidade de um desses alunos para que pudesse me sentar próximo a ele, ela informou que não o conhecia todos os alunos. Esse incidente se repetiu mais duas vezes: a professora Judith não estava ciente de que Sarah era venezuelana, e a professora Jussara, quando recebeu uma aluna nova no final do semestre, também não foi informada de sua origem venezuelana. Fui eu quem a informou, pois as crianças haviam me contado.

A partir disso, retomo a problemática levantada por Magalhães e Schiling (2012) sobre os bolivianos na escola. As autoras questionam, a partir do conceito de

adaptabilidade, de Tomasevski (2004), que se refere a adaptações necessárias para incluir os estudantes em suas diferenças: “como é possível considerar as especificidades de alunos e alunas que nem sequer são notados?” (p. 61). O desconhecimento da presença de alunos migrantes nas turmas evidencia a necessidade de uma melhor comunicação quando ocorre a chegada de um novo aluno migrante.

5.3 O TRABALHO PEDAGÓGICO

5.3.1 A formação das professoras

Todas as professoras entrevistadas possuem formação em Pedagogia e mais de 20 anos de atuação na docência. No contexto geral da escola, algumas tiveram contato com migrantes a partir da migração haitiana, e outras já iniciaram a carreira com a chegada dos venezuelanos.

Dado que, São José dos Pinhais recebe matrículas de crianças migrantes internacionais desde 2010, segundo dados do Censo Escolar, e atualmente é um dos municípios com o maior número de crianças venezuelanas matriculadas no estado do Paraná, perguntei às professoras se a Secretaria Municipal de Educação ofereceu formação para auxiliar no acolhimento e nas adaptações curriculares, quando necessárias. Todas as professoras informaram que não houve nenhuma formação ou normativa específica nesse sentido. A pedagoga indicou que

“Tivemos uma orientação da Secretaria através de um vídeo, mas outras orientações para acolhimento e de como integrá-las com outras crianças, como abordar a família, não. Acho que a nossa maior dificuldade em relação à língua, mais esse cuidado na tratativa, em integrar essa criança, em fazer essa integração com outras crianças. E esse não é um tema que aparece em formação continuada hoje em dia. Essa demanda a gente já tem solicitado. (Pedagoga Paula, entrevista realizada em 02/10/2023).

Segundo a professora Larissa, que está na rede há 24 anos, nunca houve uma formação voltada para essa questão

“Não, nada, até hoje não tem nada a respeito disso. Nada, nada, nada. O que, o que tem de diferente é no currículo, né? E na LDB que fala que né, estudantes estrangeiros têm o direito à matrícula e tal que né? Dependendo da situação, a gente precisa adaptar o currículo. Mas é só isso. Da Secretaria

em si não tem nenhuma instrução, nada, nada, nada.” (Professora Larissa, entrevista realizada em 06/06/2023).

A diretora Júlia acredita que, embora não exista uma formação específica, atualmente a Secretaria Municipal de Educação está mais preparada para auxiliar as escolas do que quando receberam os alunos haitianos.

“A escola não estava preparada, a Secretaria de Educação não estava preparada, então nós não tínhamos um apoio. E como trabalhar com essa criança? Então assim nós fomos descobrindo como trabalhar com a nossa experiência, com o nosso tato, com a questão de você olhar para a criança como um ser humano que você tem que respeitar. Hoje já existe um trabalho, acho que maior dentro da Secretaria de Educação, justamente para ajudar essas crianças.” (Diretora Júlia, entrevista realizada em 05/10/2023).

Em contato com a SEMED, especificamente com o NUDCAI, Núcleo do Direito da Criança e do Adolescente, nos foi informado não haver uma formação específica, e que o auxílio às escolas é concedido conforme solicitação. Diante da ausência de formação sobre a temática, questionei as professoras sobre como elas procedem. A resposta mais frequente indica haver um apoio mútuo entre as professoras.

“Pois é, foi mais a prática, entendeu? Porque quando a gente conversa entre os professores, né? Cada professor tem esses alunos, né? Em cada sala tem pelo menos, dois, de primeiro ano ao quinto ano e a gente conversa, entre nós: “como o que tá, o que você fez para melhorar com esses alunos?” Então a gente troca ideia, a gente apresenta até as nossas práticas na hora do cafezinho, na hora da reunião pedagógica e flui. E o que não tá fluindo a gente descarta. Essa escola é assim e muita gente vê, porque a gente não fica “Ai meu Deus e agora o que vai acontecer?” Não! Vamos abraçar e vai dar tudo certo.” (Professora Judith, entrevista realizada em 28 de junho de 2023).

Além do auxílio mútuo entre as professoras, a professora Suzanna indicou que os próprios alunos auxiliam nas estratégias, tornando o processo dinâmico. Nesse contexto, as crianças aprendem o conteúdo com os professores e os professores, por sua vez, aprendem a melhor forma de ensinar o conteúdo com os próprios alunos.

“Pois é, não tive não, não, não tivemos. Tivemos que aprender com eles [OS ALUNOS], né? Com um ensinando “o que é isso?” se fazendo entender com um, com outro e eles me ensinando e eu aprendendo com eles, [...] mas por parte da secretaria não teve nenhuma [NENHUMA FORMAÇÃO], infelizmente.” (Professora Suzanna, entrevista realizada em 02/10/2023).

Em conversa registrada no diário de campo, a professora Jussara, do primeiro ano, expressou a importância não apenas das questões pedagógicas, mas também

da necessidade dos professores terem incentivo para estudar espanhol, visando aprimorar a comunicação com as crianças e suas famílias.

Essa falta de formação dos professores em relação ao acolhimento e inclusão de crianças migrantes também foi relatada em pesquisas anteriores (MOLINARI, 2016; JANONI, 2018; BRAGA, 2019; RODRIGUES, 2021; ANDRADE, 2022), realizadas em outros municípios brasileiros, aparentando ser um problema nacional.

Atualmente, não há uma normativa ou programa institucional nacional específico que trate da formação dos professores em relação ao acolhimento de crianças migrantes, tampouco em âmbito estadual e municipal. Isso faz com que os professores recorram a estratégias semelhantes às da Educação Especial, para as quais eles possuem formação, principalmente quando os estudantes não dominam o português. No entanto, a inclusão dessas crianças exige abordagens específicas para sua realidade, como o Português como Língua de Acolhimento, avaliações adaptadas e currículo intercultural.

5.3.2 A percepção das professoras em relação aos alunos migrantes

Dubet (2013) enfatiza a necessidade de se observar se, e como, a cultura das crianças migrantes é acolhida no ambiente escolar e Generali (2023), por sua vez, aborda os imaginários presentes nas falas dos professores sobre a criança migrante, e como isso afeta a relação professor-aluno e família-escola. Assim, examinamos as falas das professoras sobre esse grupo, as quais se concentram em dois pontos de vista: i) considerá-las muito inteligentes, sem reconhecer as diferenças internas ao grupo; e ii) tratá-las como todas as outras crianças, minimizando o impacto do fator migratório.

Para aprofundar esses resultados, esta seção inicia com a análise das percepções das professoras da Escola das Flores em relação aos alunos venezuelanos.

Júlia, atualmente diretora, mas professora à época em que a escola recebeu os primeiros migrantes haitianos, afirmou perceber uma maior facilidade de trabalho com os venezuelanos devido à proximidade linguística e cultural.

“Então as crianças da Venezuela, os venezuelanos, assim eles quebram a barreira da língua muito mais rápido. E eles são latinos, né? Então as crianças, os costumes, a cultura é muito parecida, então não está muito

distante uma cultura da outra e as famílias também.” (Diretora Júlia, entrevista realizada em 05/10/2023).

Assim que cheguei à escola, busquei conversar com as professoras sobre suas percepções em relação à inclusão das crianças migrantes em sala de aula. Ao falar com a professora Roberta, que ministra aulas especiais e, portanto, conhece todos os alunos migrantes por lecionar em todas as turmas, perguntei sobre os desafios do trabalho com esse grupo. Ela prontamente respondeu:

“Nossa maior preocupação são os alunos que tem laudo. Os venezuelanos são ótimos, inteligentes, se adaptam rápido. Nossa menor preocupação são eles. Você conhece a Juana e a Catarina? Eram minhas ano passado. São excelentes! Eles aprendem muito rápido, será que tem a ver com a nacionalidade deles?” (Diário de campo dia 14 de março de 2023).

Apesar da constatação inicial de que os alunos venezuelanos eram considerados muito inteligentes e que se adaptavam rápido - reafirmada por mais de uma professora e mais de uma vez -, ao desenvolver as observações e ao examinar as fichas dos alunos, percebi que a realidade era diferente. Ismael e Javier, por exemplo, apresentavam muita dificuldade, o que passou a ser pontuado pelas professoras no decorrer do tempo. Outro caso foi o de Sarah que, no último ano, foi aprovada por meio do conselho de classe, com muitas dificuldades no ano corrente da pesquisa.

Essa percepção homogeneizante reforça o alerta feito por Ichou (2018) da necessidade de “desessencializar” o grupo, que não é portador de uma essência ou natureza única, mas sim atravessado por diferenças internas. Embora muitas professoras tenham indicado o idioma como um dificultador inicial, elas consideram que eles passam por essa barreira rápido porque são bons e inteligentes. Entretanto, considerar que todos possuem a mesma facilidade no conteúdo e adaptação pode invisibilizar aqueles que efetivamente precisam de maior suporte.

Nesse sentido, destaco a fala da professora Suzanna que aproxima as dificuldades das crianças venezuelanas às dificuldades das crianças brasileiras:

“Essa não é uma questão exclusiva de crianças estrangeiras, não, é uma questão de criança mesmo. São uns probleminhas que cada criança tem.” (Professora Suzanna, entrevista realizada em 02/10/2023).

No entanto, Ichou (2018) alerta também que esse grupo possui questões específicas e inerentes a sua condição de migrante e que não podem ser ignoradas, como a já mencionada questão do idioma.

Além disso, as educadoras são sensíveis ao fato de que as crianças passaram por um (geralmente) difícil e doloroso processo de migração e que, por isso, devem ser objeto de acolhimento pela escola, assim como suas famílias.

“E às vezes dá uma dor na gente, uma dor aqui no coração, porque você vê rostinho deles. É muito triste. São pouquinhos que estão sorrindo, são simpáticos. Você vê muita dor deles, né? Então aqui, a memória da gente, infelizmente fica algumas coisas, entendeu? E ainda eles têm aquele medo “o que vai ser de mim aqui nesse país? Será que vai ser igual a lá?” Entendeu? Por mais que a gente acolhe, de amor, né?” (Professora Judith, entrevista realizada em 28 de junho de 2023).

“Eu lembro, num caso mais recente, [...] fui conversar com a família e o processo migratório, o que aconteceu lá no país de origem tem uma história assim, com alguns percalços que causaram um certo trauma. Enfim, a criança se mostra um pouco mais resistente até com a mudança e com a escola. E é uma criança que é um pouco mais reservada, mais acometida, com um pouco mais dificuldade na comunicação.” (Pedagoga Paula, entrevista realizada em 02/10/2023).

“Até porque, pelo que a gente vê na mídia, eles passam por situações bem delicadas e eu acho que dentro da escola eles não podem também passar por isso. Sim, eles têm que ser acolhidos dentro da escola. Acho que esse é o papel da escola, é o acolhimento, é fazer com que eles se sintam bem aqui dentro.” (Diretora Júlia, entrevista realizada em 05/10/2023).

Esses relatos destacam a importância de se conhecer a vida dos migrantes antes da chegada ao país de destino, como recomenda Sayad (1991). E, nesse sentido, lembro aqui da necessidade de se considerar a experiência pregressa também das crianças e não apenas dos pais.

Gostaria, porém, de ressaltar que, em muitas ocasiões, as discussões enfatizam a necessidade das escolas acolherem as crianças e suas famílias diante de eventos traumáticos e dolorosos em suas vidas. Embora essa abordagem seja muito pertinente, conforme destacado pela professora Larissa em entrevista, é importante ainda que a escola se engaje em um processo ativo de aproximação com as famílias migrantes, de modo a acolher não apenas suas experiências relacionadas ao processo migratório, mas também suas contribuições culturais e pessoais.

5.3.3 Estratégias adotadas em sala de aula

Apesar da ausência de formação específica, as professoras realizam adaptações curriculares, pesquisas independentes e participam de trocas de experiências para desenvolver estratégias adequadas em sala de aula. Durante o período de observação, várias dessas práticas foram identificadas.

Entre as estratégias destacadas pelas professoras, a proximidade com os alunos surge como medida importante. No entanto, as docentes destacam as limitações causadas pela falta de tempo para implementar essas práticas. Elas acreditam que, com suporte adicional em sala de aula, poderiam se dedicar de forma mais eficaz a essas estratégias.

“Então eu acolho, eu ensino todo tempo a mudar a letra, as palavrinhas, porque eles escrevem bem puxado para o espanhol. Sento do lado pra ajudar. O nosso português é difícil, a escrita é difícil e eles tem dificuldade de entender, muita dificuldade em entender a escrita.” (Professora Suzanna, entrevista realizada em 02/10/2023).

Outra estratégia adotada, embora auxilie também na aprendizagem, tem como foco específico a sociabilização:

“[...] Não vi, o que que eu vi, eu tive que ir atrás, procurar Google, internet e outras pessoas que tiveram outras experiências, então às vezes faço roda de conversa [...] Trabalhos em grupo, sempre mudando de lugar, a carteira com outros coleguinhas para poder, sabe? Poder se expressar mais é..., sento do lado deles, “me explica o que você entendeu, eu vou ler pra você na minha língua e você vai tentar ouvir e vai se expressar”. Então eu sempre tô perto deles porque quando eu faço eu penso assim, quando eu tô no amplo dos 30 que estão ali na minha sala, eu sei que uns ficam assim, dispersos, “do que que ela está falando?” Então quando é uma matéria nova, eu chego perto, sento ali perto deles e “oh expliquei isso, isso, isso, alguma dúvida, você está entendendo?”, Entendeu? Eu vou no individual e também no social e em grupo. (Professora Judith, entrevista realizada em 28 de junho de 2023).

Além disso Judith indica que sempre que tem oportunidade incentiva que os próprios venezuelanos falem sobre seu país, como em uma lição sobre fronteiras e regiões:

“Por exemplo, essa semana nós estamos trabalhando regiões do Brasil. Aí nós falamos sobre limites, né? “Quais limites do Brasil com outros países?” Aí eu ... Eu já falo assim..., aí eu tenho um aluno que é da Venezuela e: “daí o teu país, ó, faz limite com que regiões aqui?” E ele fala “é assim, assim, assim” “então comenta um pouco mais da cidade de onde você veio”, daí ele fala. Nossos alunos daqui ficam encantados em como ele fala”. (Professora Judith, entrevista realizada em 28 de junho de 2023).

Esse exemplo também foi citado pela pedagoga Paula:

“Como esses dias a professora Judith estava falando, foi da Venezuela mesmo, professora Judith foi dar uma aula, citou exemplos, trouxe a aluna para participar, para contar um pouco. Eu acredito que isso enriquece bastante todos os sentidos e enriquece as aulas. Eles trazem a experiência deles, trazem a história deles, né?” (Pedagoga Paula, entrevista realizada em 02/10/2023).

E efetivamente, pude constatar que os mapas constituem recursos visuais interessantes para a inclusão dessas crianças nas atividades em sala de aula. A turma do terceiro ano é a única dentre as turmas acompanhadas que possui um mapa em sala de aula. Embora não tenha presenciado sua utilização durante minhas observações, é interessante observar que o mapa assumia uma presença marcante sempre que eu estava nessa turma, destacando-se como um elemento importante na dinâmica da sala.

Em abril, precisei viajar e não fui para a escola por alguns dias, o que foi prontamente questionado. Informei que estava em Belo Horizonte (MG), as crianças, brasileiras e migrantes, me perguntaram “onde era isso”. Como estávamos sozinhos na sala, sem a presença da professora, fui até o mapa e nele mostrei BH. O que gerou uma série de interações, em que as crianças mostravam no mapa onde seus pais nasceram, os locais em que passaram férias e quais destinos gostariam de visitar.

Catarina e Juana prontamente buscaram uma cadeira e subiram para apontar exatamente onde era a Venezuela. A partir disso, Juana contou que morou um tempo em Pacaraima, mostrando no mapa como era próximo da Venezuela.

*“E como você veio pra cá? – Perguntou um colega observando como Pacaraima é longe de São José dos Pinhais.
De avião né? – Respondeu ela, como se fosse óbvio.
Eu nunca andei de avião – ele respondeu. – Você já andou de avião Mari?
E assim o diálogo se dispersou” (Registro de campo, 13 de abril de 2023).*

Em outro dia, também com o uso do mapa, Catarina me mostrou onde acreditava ser a cidade em que morava na Venezuela e indicou:

“Você tem que ir lá um dia Mari, você vai adorar as praias, são lindas!”

Percebi durante a pesquisa de campo que o trabalho sobre regiões, sobretudo usando mapas, normalmente desperta a atenção desses alunos quando a fala é direcionada para isso.

Em uma aula de geografia, a professora Luciane, do quarto ano, usou um mapa para explicar sobre o povoamento do planeta. Em determinado momento, chamou as crianças para perto e pediu que Raul e o aluno novo, colombiano, indicassem onde haviam nascido. Eles examinaram o mapa e, além de apontar a localização de seus países, também mostraram as bandeiras correspondentes, que também estavam representadas no mapa. Essa interação foi registrada e encontra-se na figura 3.

FIGURA 3 - CRIANÇAS MIGRANTES EM SALA DE AULA UTILIZANDO O MAPA



FONTE: A autora (2023).

A partir da indicação no mapa as crianças conversavam sobre as distâncias desses países em relação a São José dos Pinhais. A professora Luciane tentava estimular Raul para contar o que mais gostava na Venezuela, mas ele ficou com vergonha e não quis falar.

No quinto ano, o tema das migrações apareceu nas aulas de Geografia e a professora Larissa me confessou ter ficado surpresa com o fato de que Andrea e Valentina não terem se identificado como migrantes:

“Porque quando eu fiz [a tarefa] eu imaginei que elas se colocariam no lugar e né? deixassem escapar alguma coisa na conversa assim, né? “Ah, eu vim de fora.” Não. Se eu não tivesse falado, alertado, né? “Em sala, nós temos dois imigrantes agora, né? Que é a Valentina e a Andrea, que vieram da Venezuela, né?” Mas elas assim, é como se aquele momento elas descobrissem que elas são, né? Em momento algum elas tiveram a consciência de, sabe, dizer “Ah eu vim de fora e tal. Ah professora lá é assim”. Não, elas não comentam nada a respeito do que era lá e o que é que é aqui. Não falam nada, porque geralmente alguns falam que nem o [aluno] do ano passado, o meu menino lá do Haiti: “professora, lá é assim, o meu pai falava assim, ah que legal” quando olhava o mapa de Geografia, quando nós trabalhamos, né, o planisfério lá, as regiões, continentes e tudo. Aí ele dizia:

“olha professora, eu vim daqui”. Então, assim ele estava tendo a consciência, né? De que ele veio de um lugar diferente, apesar de ser pequeno ainda, mas ele, ele se identificou como alguém que não é próprio nesse lugar, mas que está aqui agora.” (Professora Larissa, entrevista realizada em 06/06/2023).

Andrea mencionou algumas vezes que não gostava do tempero da comida brasileira e se divertia pedindo para eu repetir palavras difíceis em espanhol. Embora ela não tenha se identificado como migrante durante a aula, essas interações indicam que ela está ciente de sua origem.

A professora Jussara do primeiro ano adotou uma estratégia que envolvia o uso do espanhol em sala de aula. Gabriel e Augusto adoravam falar sobre sua vida na Venezuela e pediam que a professora tocasse músicas em espanhol. Em resposta, ela começou a colocar o alfabeto em espanhol para todas as crianças ouvirem. Os meninos ficavam muito felizes e dançavam pela sala, enquanto as outras crianças cantavam junto e identificavam as letras. Perguntei à professora se ela já teve alunos migrantes antes e por que adotou essa estratégia:

Não tive outros alunos não. A ideia de levar a música foi, porque eu pedi para eles serem meus professores de espanhol, então eles sempre ensinavam palavras simples, aí pensei em levar a música em espanhol para a turma também conhecer como é diferente do idioma. (Professora Jussara)

A seguir uma foto de um momento de integração da turma, dançando o alfabeto em espanhol.

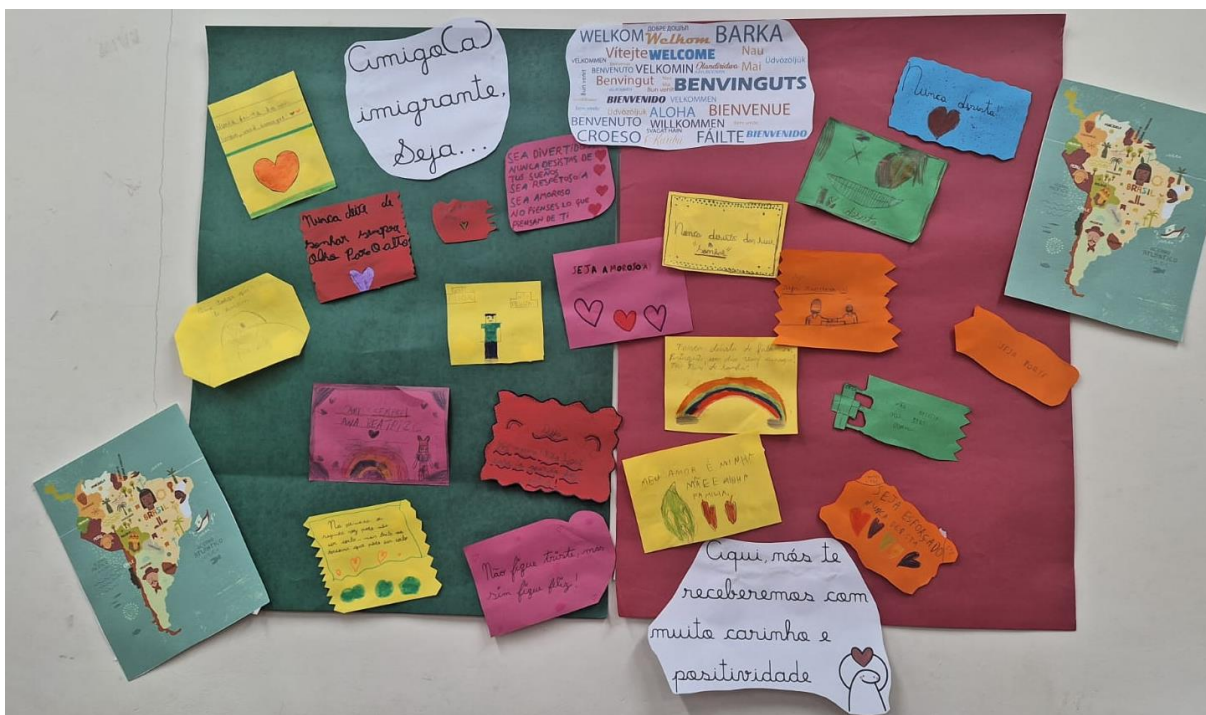
FIGURA 4 - CRIANÇAS DANÇANDO AO SOM DO ALFABETO EM ESPANHOL - ESCOLA DAS FLORES, 2023



FONTE: A autora (2023).

Por fim, destaco uma estratégia de acolhimento da professora Emília, para um aluno migrante do período da tarde. Ao saber que receberia um aluno migrante, ela fez um trabalho anterior com a turma explicando o que era migração e juntos fizeram um cartaz de boas-vindas, que ficou afixado na sala de aula.

FIGURA 5 - CARTAZ DE BOAS-VINDAS AO NOVO ALUNO MIGRANTE - ESCOLA DAS FLORES, 2023



FONTE: A autora (2023).

Essa estratégia mostra a importância da comunicação prévia da gestão junto à professora que, ao saber da chegada do novo aluno, pode preparar a turma e acolher o estudante de modo particular em sua condição migratória.

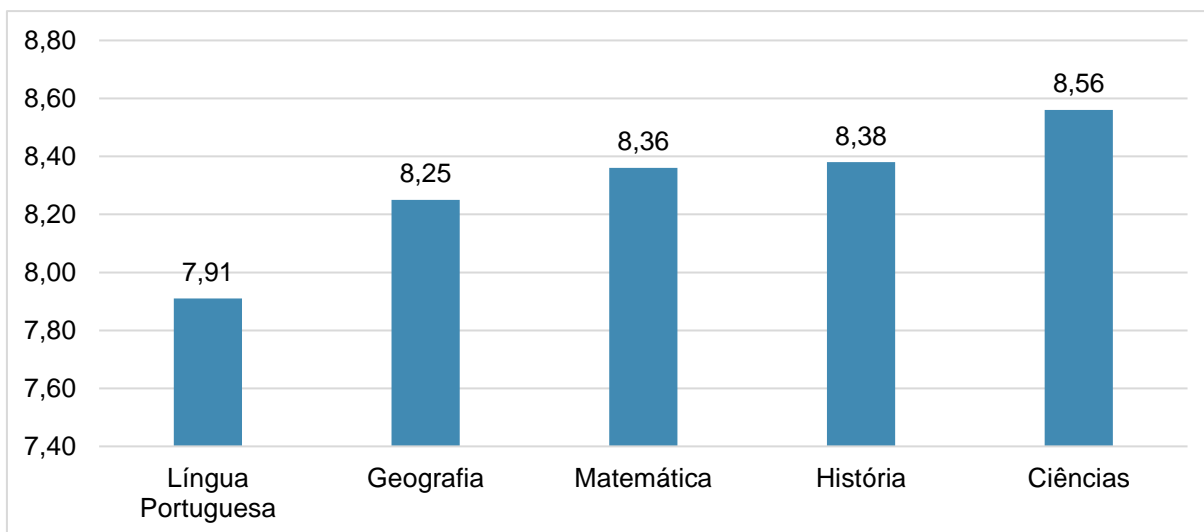
5.4 DESEMPENHO

Em relação ao desempenho, existe significativa variação entre as crianças migrantes: desde aquelas que, mesmo recém-chegadas e com pouco domínio do português, apresentam facilidade com os conteúdos, até aquelas que, mesmo já estando no Brasil há mais tempo, ainda não conseguem se comunicar em português.

Com base nas fichas escolares, examinei o desempenho de 10 estudantes que, em 2022, cursaram do segundo ao quinto ano em escolas brasileiras. Calculei a média

das notas e percebi que o menor rendimento ocorre, como era esperado, em língua portuguesa, seguido de geografia, conforme mostrado no gráfico 15, abaixo:

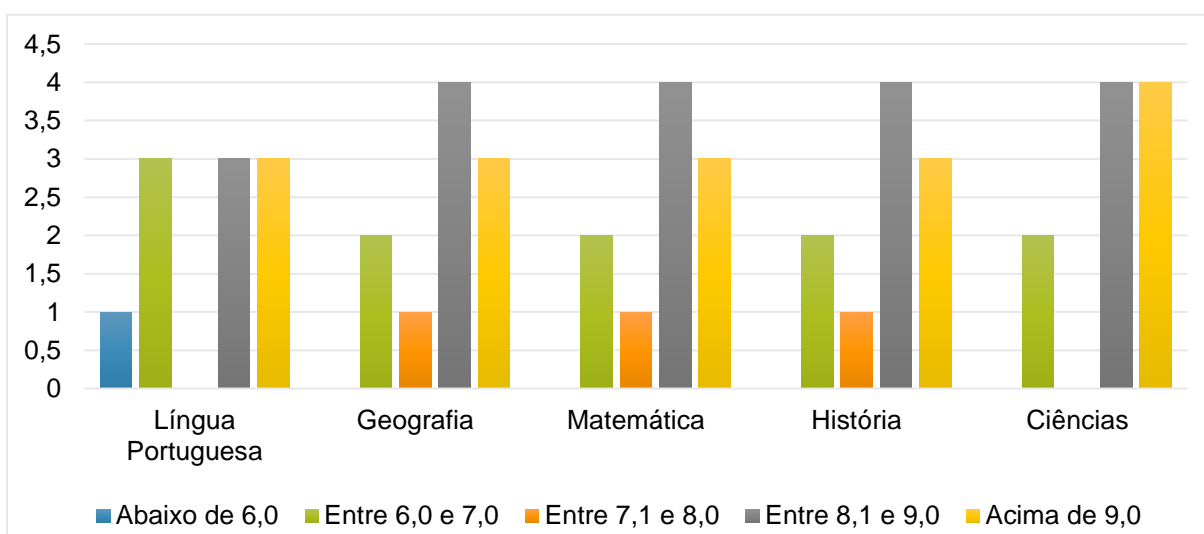
GRÁFICO 15 – DESEMPENHO MÉDIO DOS ALUNOS VENEZUELANOS QUE COMPÕE A AMOSTRA - ESCOLA DAS FLORES, 2022



FONTE: Elaborado pela autora a partir das fichas escolares (2024).

Apesar de um rendimento mais baixo em português de modo geral, uma análise individual das notas indica haver uma variação no desempenho dos estudantes:

GRÁFICO 16 - DESEMPENHO DOS ESTUDANTES VENEZUELANOS EM 2022 – ESCOLA DAS FLORES, 2022



FONTE: Elaborado pela autora a partir das fichas escolares (2024).

Sobre desempenho, Ichou (2018) conclui em seu livro que “o resultado menos novo, mas mais fundamental [da pesquisa], é que as desvantagens educacionais dos filhos de imigrantes estão sobretudo ligadas à posição de seus pais na estrutura social” do país de origem, em particular a influência do nível de instrução dos pais.

Considerei relevante examinar a influência do nível de escolaridade dos pais venezuelanos sobre o desempenho dos filhos no Brasil. Separei as crianças em dois grupos: (i) estudantes mencionados anteriormente, com informações de 2022 sobre seu desempenho nas fichas escolares (N=10 alunos) e (ii) estudantes em fase de alfabetização (1º e 2º ano) no momento da pesquisa (2023) que ainda não tinham notas, mas cujas professoras avaliaram — para fins dessa pesquisa — o desempenho como “dentro do esperado” ou “abaixo do esperado” (N=8 alunos).

Dos três alunos restantes, dois estavam no quinto e chegaram ao Brasil em 2023, portanto não possuíam notas anteriores, e o que estava no quarto ano não tinha essas informações em sua ficha escolar.

O gráfico 17 abaixo mostra a relação entre o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa, no ano de 2022, e a escolaridade dos pais.

TABELA 36 - DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA POR ESCOLARIDADE DOS PAIS - ESCOLA DAS FLORES, 2022

ESCOLARIDADE DOS PAIS	FAIXA DE RENDIMENTO				
	ABAIXO DE 6,0	ENTRE 6,0 E 7,0	ENTRE 7,1 E 8,0	ENTRE 8,1 E 9,0	ACIMA DE 9,1
Ensino Médio incompleto	1	0	0	0	1
Ensino Médio Completo	0	1	0	0	0
Ensino Superior Completo	0	1	1	1	2
Sem informação	0	1	0	1	0
TOTAL	1	3	1	2	3

FONTE: Elaborado pela autora a partir das fichas escolares (2024).

A relação entre pais com Ensino Superior e os resultados das crianças é evidente. Crianças cujos pais têm Ensino Superior estão representadas em todas as faixas acima da média (6,0), com uma maior quantidade na faixa mais alta (acima de

9,0). Destacam-se os extremos entre as duas alunas cujos pais têm Ensino Médio incompleto.

Ao analisar o desempenho em matemática, observamos algumas mudanças. Todos os estudantes com pelo menos um dos pais com Ensino Superior alcançaram média acima de 7,1, e a estudante que teve nota abaixo da média em português elevou sua pontuação para a faixa de 7,1 a 8,0 em matemática.

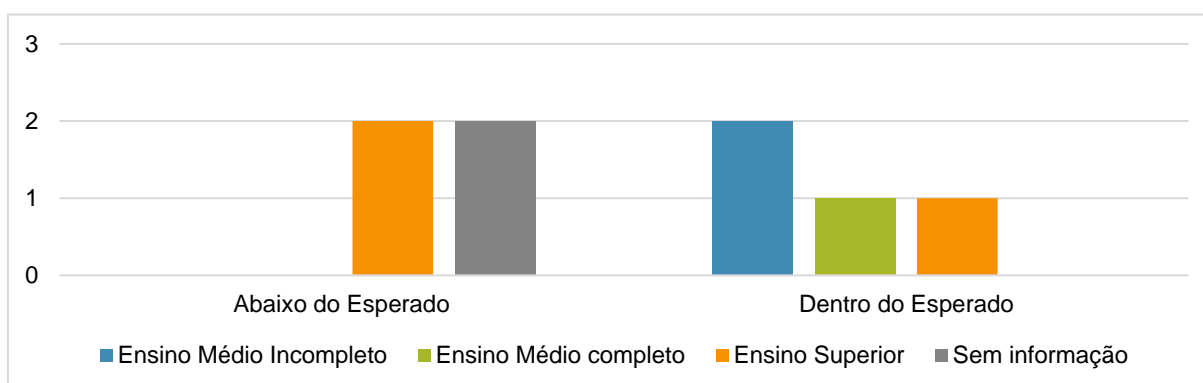
TABELA 37 - DESEMPENHO EM MATEMÁTICA POR ESCOLARIDADE DOS PAIS – ESCOLA DAS FLORES, 2022

ESCOLARIDADE DOS PAIS	FAIXA DE RENDIMENTO			
	ENTRE 6,0 E 7,0	ENTRE 7,1 E 8,0	ENTRE 8,1 E 9,0	ACIMA DE 9,1
Ensino Médio incompleto	0	1	0	1
Ensino Médio Completo	1	0	0	0
Ensino Superior Completo	0	2	1	2
Sem informação	1	0	1	0
TOTAL	2	3	2	3

FONTE: Elaborado pela autora com base nas fichas escolares (2024).

Entre as crianças do grupo 2, em fase de alfabetização, os resultados são distintos. Todas as crianças cujos pais têm Ensino Médio incompleto apresentam desempenho dentro do esperado, enquanto a maioria das crianças com pais com Ensino Superior está abaixo do esperado, como mostrado no gráfico 19.

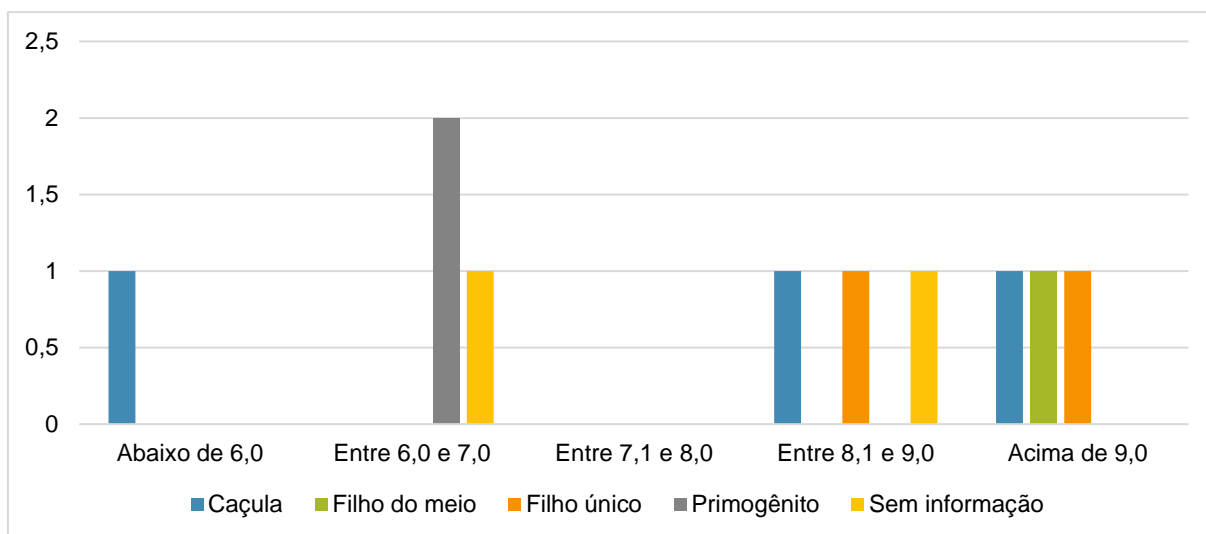
GRÁFICO 17 - DESEMPENHO DAS CRIANÇAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO POR ESCOLARIDADE DOS PAIS - ESCOLA DAS FLORES, 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir das anotações em diário de campo e entrevistas com as professoras (2024).

Ichou (2018) sugere que os irmãos mais velhos podem ser importantes recursos para o desempenho dos caçulas, mas, ao mesmo tempo, podem enfrentar mais dificuldades na escola. O gráfico 20 ilustra essa relação com dados das crianças do grupo 1:

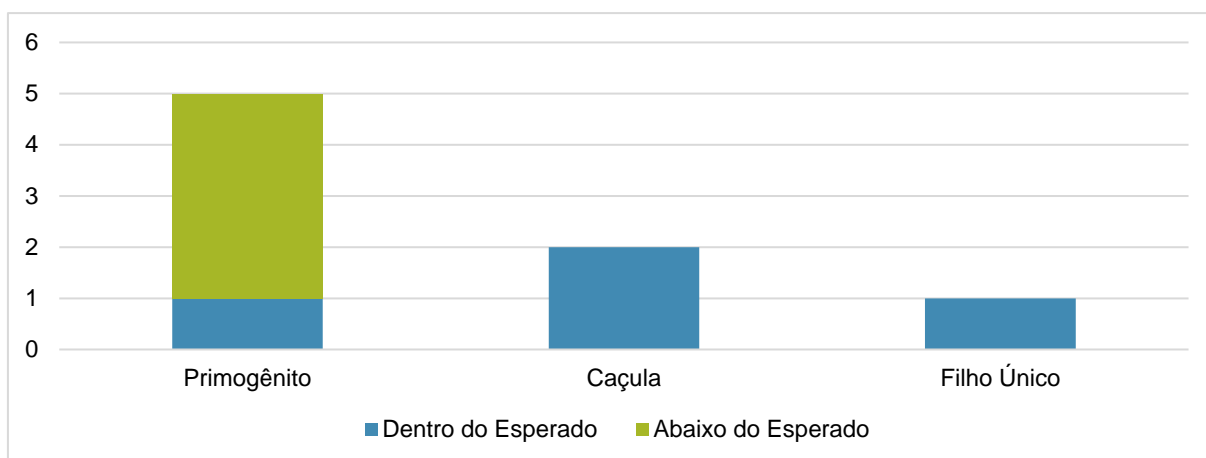
GRÁFICO 18 - DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA POR POSIÇÃO NA FRATRIA - ESCOLA DAS FLORES, 2022



FONTE: Elaborado pela autora a partir das fichas escolares (2024).

Todos os primogênitos apresentam notas na faixa de 6,0 a 7,0, enquanto os caçulas, exceto por uma aluna, estão entre as melhores notas. Embora estejam acima da média, essa análise corrobora com Ichou, pois os resultados dos primogênitos são mais baixos em comparação com os outros estudantes. Entre os alunos mais novos, do grupo 2, a desvantagem de ser primogênito é ainda mais pronunciada. Como mostrado no gráfico 21, apenas um primogênito está classificado como "dentro do esperado".

GRÁFICO 19 - DESEMPENHO DAS CRIANÇAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO E A POSIÇÃO NA FRATERRIA - ESCOLA DAS FLORES, 2023

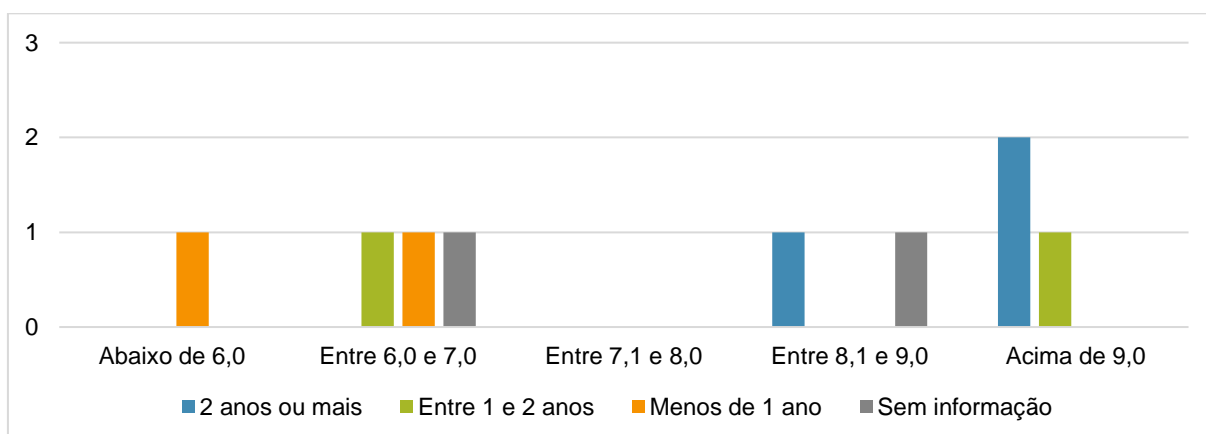


FONTE: Elaborado pela autora a partir das anotações em diário de campo e entrevistas com as professoras (2024).

Conforme mencionado no início deste capítulo, os irmãos mais velhos chegaram ao Brasil e foram matriculados nas escolas ao mesmo tempo que os mais novos, pois todos estavam em idade escolar. Além disso, nas entrevistas com as famílias, não houve indícios de que os filhos mais velhos estivessem auxiliando os mais novos nos estudos. Parece que todas essas crianças descobriram as normas e características da escola pública brasileira de forma simultânea.

Portanto, incluí na análise uma variável que poderia estar influenciando os resultados: o tempo de moradia no Brasil. Os resultados do grupo 1 podem ser observados abaixo, no gráfico 22.

GRÁFICO 20 - DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA POR TEMPO DE RESIDÊNCIA NO BRASIL - ESCOLA DAS FLORES, 2022

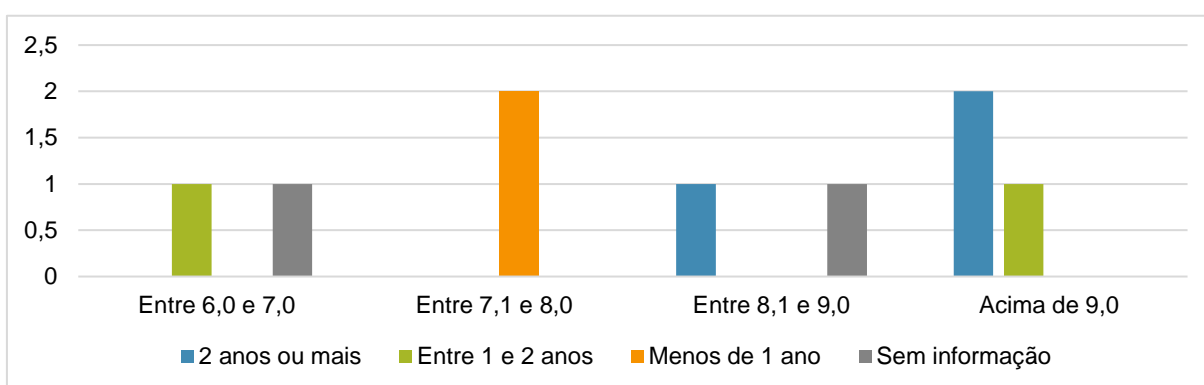


FONTE: Elaborado pela autora a partir das fichas escolares (2024).

Os dados mostram uma possível influência do tempo de chegada ao Brasil no desempenho em língua portuguesa. As crianças que estavam no Brasil há dois anos ou mais em 2022 obtiveram médias acima de 8,1, enquanto aquelas que chegaram há um ano ou menos tiveram notas abaixo de 7,1.

No entanto, em matemática, essa variável parece ter menos impacto, pois de maneira geral ela não depende do domínio do idioma. As crianças recém-chegadas ao país obtiveram notas superiores a 7,0, como ilustrado no gráfico 23.

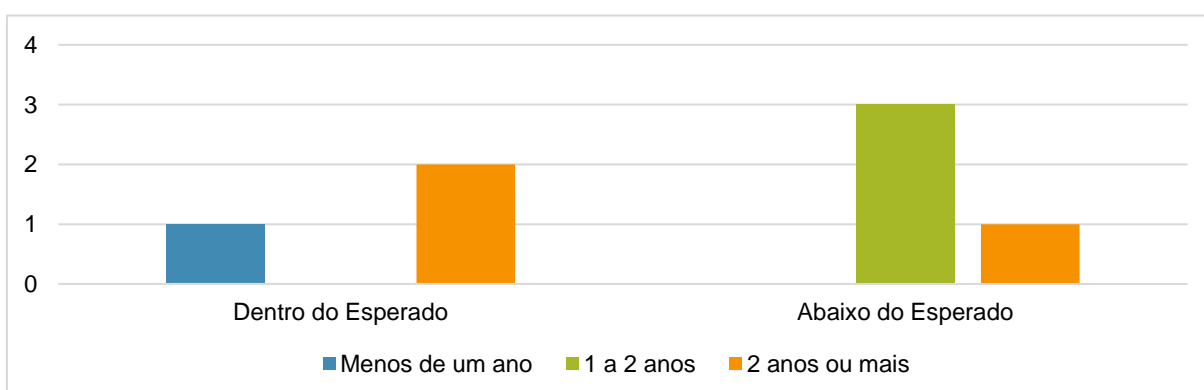
GRÁFICO 21 - DESEMPENHO EM MATEMÁTICA POR TEMPO DE RESIDÊNCIA BRASIL - ESCOLA DAS FLORES, 2022



FONTE: Elaborado pela autora a partir das fichas escolares (2024).

Por fim, entre as crianças mais novas - representadas no gráfico 24 - ter chegado ao Brasil há dois anos ou mais aparece como algo relevante, pois a maioria delas se encontra, em 2023, na categoria “dentro do esperado”; ao passo que as crianças chegadas em 2022 foram consideradas como “abaixo do esperado”.

GRÁFICO 22 - DESEMPENHO DAS CRIANÇAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO POR TEMPO DE RESIDÊNCIA NO BRASIL - ESCOLA DAS FLORES, 2023



FONTE: Elaborado pela autora a partir das anotações em diário de campo e entrevistas com as professoras (2024).

No grupo pesquisado, a família que chegou há mais tempo no Brasil, o fez em 2019, dessa forma todos são de migração recente.

Após analisar as variáveis familiares e migratórias em relação ao desempenho escolar, levanto a hipótese de que, para esse grupo de venezuelanos cuja migração ocorreu próximo ao período da pandemia ou logo após, com filhos de idades próximas que ingressaram na escola ao mesmo tempo, o tempo de residência no Brasil é uma das variáveis mais importantes a ser considerada. Isso, junto com a escolaridade dos pais, um fator já reconhecido na Sociologia da Educação como influenciador nos resultados escolares.

É importante ressaltar que os primogênitos tinham, na data da pesquisa, irmãos ainda na educação infantil ou bebês, talvez estes se beneficiem dos conhecimentos adquiridos por suas famílias e por seus irmãos a respeito da escola em momento oportuno.

Passo agora a um exame de dois alunos, em particular: Sarah e Ismael. Sarah é a estudante que obteve média final abaixo de 6,0 em língua portuguesa, em 2022, mas foi aprovada pelo conselho de classe. Conforme registrado no diário de campo, a professora titular da turma na qual ela estava matriculada em 2023 solicitou que eu avaliasse a fluência leitora dos alunos. Durante essa avaliação, constatei que Sarah ainda apresentava dificuldades para ler em língua portuguesa.

“bastante dificuldade, principalmente com sílabas complexas. Ainda lê tentando entender e unir sílaba por sílaba” (Registro no diário de campo, dia 13/04/2023).

Na entrevista, a mãe de Sarah manifestou sua angústia durante o ano de 2022, quando sua filha começou a frequentar a escola. Ela estava ciente de que Sarah assimilava o conteúdo das aulas, mas não conseguia demonstrá-lo devido à falta de domínio do português. A pedagoga também destacou preocupação com casos semelhantes:

“E quando você vai fazer uma avaliação... por exemplo, nós estamos trabalhando a questão da fluência leitora, quando você vai avaliar esses indicadores de fluência, não há indicadores que considerem essa questão da língua materna, entende? Então acaba se caracterizando como uma dificuldade. Na verdade, eu não sei se é de fato uma dificuldade.” (Pedagoga Paula, entrevista realizada em 02/10/2023).

Ismael não foi considerado nas análises acima, pois não localizei suas notas do ano de 2022, mas ele é - como mencionado anteriormente - o estudante com maior dificuldade escolar da amostra. Pertencendo também à turma em que eu auxiliei na avaliação de fluência leitora, minha anotação no diário de campo, a seu respeito, registra:

“Não conseguiu ler, teve dificuldade inclusive em identificar as letras para formar as sílabas”. (Registro no diário de campo, dia 13/04/2023).

A Escola das Flores desenvolve um programa chamado PAS (Programa Ampliando Saberes) que funciona no contraturno, direcionado às crianças com maiores dificuldades. Ismael era o único estudante da amostra que participava do programa em 2022, porém relata a professora Judith:

Professora Judith: “No ano passado, ele ficava no PAS. Só que assim eram 6 e meia da tardezinha, ninguém vinha buscá-lo, entendeu? Aí ele começou a faltar, mas o PAS tem regras, né? Ele faltava muito. Aí começou a dizer [A mãe] que não tinha como vir buscar porque o irmão também trabalhava, ficava cansado. Então, o irmão... esquecia de vir buscá-lo. Então teve hora que, olha infelizmente não teve como continuar no PAS”

Pesquisadora: “Este ano ele não tá no PAS?”

Professora Judith: “Esse ano ele não tá no PAS porque a mãe não quis, né?” (Professora Judith, entrevista realizada em 28 de junho de 2023).

Em 2023, outro aluno foi encaminhado para o PAS e sua professora informou que a família demonstrou resistência ao encaminhamento.

“Ela [A MÃE] aceitou agora, porque no início eles não aceitaram, não vieram para assinar os termos, mas agora ela aceitou.” (Professora Suzanna, entrevista realizada em 02/10/2023).

A impossibilidade de realizar entrevistas com as famílias das crianças indicadas ao PAS, não permite que se teça considerações sobre suas visões em relação ao programa, e tampouco sobre sua resistência a ele.

As professoras identificam algumas razões para a diversidade no desempenho dos estudantes. Esse cenário pode ser observado na turma da professora Suzanna, onde há a presença de três alunos venezuelanos, cada um com suas particularidades e desafios individuais.

“Uns aprendem bem, outros já não conseguiram assim aprender nem a ler o nosso português e não ler quase nada mesmo é muito pouco. Então, não houve um avanço no desempenho dele [LEONARDO] assim, mas não estou falando da língua portuguesa, sempre na escrita, na leitura. Teve um que avançou e regrediu. Então ele [EZEQUÍAS] estava lendo, ele lia muito bem

na Venezuela, segundo a mãe, e quando veio para cá ele aprendeu pouco do português e de repente regrediu, sabe? Ele regrediu. Houve uma mistura entre o português e o espanhol dele que ele não está conseguindo entender. Ele mesmo está assim, abaixo do esperado. Por hora está misturando, sabe a língua. Não sei se está acontecendo isso por causa da família que falam totalmente espanhol em casa. Então realmente está acontecendo isso. Eu fiquei bem triste porque ele já estava lendo, aí de repente ele ficou assim, desmotivado.” (Professora Suzanna, entrevista realizada em 02/10/2023).

A professora Suzanna apontou que, quando os alunos acumulam muitas faltas seguidas, é comum que eles voltem à escola escrevendo mais em espanhol. Ela acredita que isso ocorre devido ao pouco uso do português em casa.

Por fim, gostaria de destacar a participação de Miguel, um aluno com boas notas e muito elogiado na escola, que participou da entrevista com sua mãe:

“É tudo facinho, eu já escrevo em cursiva! Aprendi pequeno lá na Venezuela.”

Outros estudantes mais novos, que também foram alfabetizados na Venezuela, já escrevem em letra cursiva, uma habilidade que é muito elogiada pelas professoras.

Eles [OS VENEZUELANOS] têm uma escolaridade mais avançada que a nossa, querendo ou não, todo lugar que eu vejo eles são mais avançados na escrita, eles escrevem já com cursiva e script. (Professora Larissa, entrevista realizada em 06/06/2023).

Esse fato corrobora com Ichou (2018) que ressalta que o método de aprendizagem no país de origem pode ser um recurso escolar para as crianças.

Durante as entrevistas com as famílias, observou-se uma preocupação generalizada dos pais em relação ao desempenho escolar dos filhos, manifestada por meio de perguntas frequentes sobre o assunto. Uma família em particular, a de Mateo, do primeiro ano, demonstrou maior insistência nesse tema. O pai expressou desconforto por Mateo ainda não estar lendo nem escrevendo, destacando que, na Venezuela, as crianças aprendiam mais rapidamente. Além disso, as mães de Miguel e Ezequiel também compararam o sistema educacional brasileiro com o venezuelano, mencionando que este último era mais rigoroso e promovia um aprendizado mais acelerado. A análise sob a ótica da sociologia da experiência de Dubet (1994) revela que a experiência desses pais em relação à escola de seus filhos é marcada pela busca pela integração, evidenciada pela comparação com o desempenho escolar no contexto venezuelano.

5.5 SOCIABILIDADE

5.5.1 Relação entre os pares

A literatura científica destaca que a sociabilidade dos estudantes migrantes pode significar um espaço de conflitos, motivados por preconceitos por parte dos pares (BRITO, 2019), dos professores (BERNARD, 2022) e demais membros da comunidade escolar (ROSA, 2016). Dias (2018) afirma que a sociabilidade dos estudantes migrantes ocorre primeiramente entre os pares da mesma nacionalidade e, somente em um segundo momento, há aproximação com e afinidades com os pares brasileiros. Roldão (2022) indica que as crianças mais novas tendem a ter mais proximidade com crianças brasileiras do que as mais velhas.

A respeito da hipótese de Dias, pude observar que as crianças venezuelanas ficavam muito felizes ao encontrar pares conterrâneos, frequentemente mencionando isso como motivo de celebração. Essa alegria de se conectar com crianças da mesma nacionalidade promove uma maior interação entre diferentes faixas etárias. É comum observar crianças do primeiro ano interagindo com crianças do quinto ano simplesmente pelo fato de serem venezuelanas. No entanto, além dessa conexão baseada na origem nacional, outros fatores influenciam a formação de grupos, como laços familiares (por exemplo, Augusto e Gabriel, que são primos e dividem a mesma sala de aula) e fatores geográficos (como Javier e Andrea, que chegaram ao Brasil na mesma semana e são vizinhos).

Entre as crianças tímidas, essa proximidade étnica também aparece como um facilitador da integração.

“Eu percebi que quando eu falei pra Andrea que tinha uma coleguinha que também estava aqui há mais tempo, que também era venezuelana, a Valentina, quase que imediatamente, assim, elas se juntaram, porque alguém que fala tua língua, é alguém que conhece o teu país. Então, até hoje elas são grandes amigas, né? [...] mas a Valentina é muito dependente dela [Andrea], é pelo perfil dela. Falei: “Valentina, você precisa acordar, você precisa se espertar. A Andrea nem sempre vai estar perto aqui na escola, então você precisa ter autonomia, você precisa saber se virar”. (Professora Larissa, entrevista realizada em 06/06/2023).

Observei que as crianças que não possuem laços de parentesco ou de vizinhança com crianças venezuelanas que frequentam a escola, mesmo demonstrando alegria ao conhecer outros venezuelanos, tendem a interagir mais com

crianças brasileiras. Um exemplo disso é o caso da Talia. Durante a entrevista, os pais mencionaram que ela quase não tem contato com crianças venezuelanas fora da escola, além disso, todos os seus amigos do ambiente escolar, são brasileiros. Entretanto, acredito que isso aconteceu porque na sua turma ela era a única venezuelana; e quando, ao final do semestre, uma nova colega venezuelana chega, ela me procurou feliz para contar a novidade:

“Talia: Agora tem alguém pra falar espanhol comigo!

Pesquisadora: E você gosta?

Talia: Sim! Falo espanhol também com a professora de Educação Física.”

(Registro no diário de campo, dia 02 de junho de 2023).

A professora Judith afirmou, em entrevista, ter notado que os brasileiros gostam de ficar perto das crianças venezuelanas:

“É muito interessante, parece que nós aqui, as crianças daqui: “não, eu vou ficar porque tô com uma pessoa... tipo assim, Internacional, entendeu?” Eles se acham... aí e ficam perguntando como é que fala tal língua, sabe? Então é muito interessante isso.” (Professora Judith, entrevista realizada em 28 de junho de 2023).

A professora Suzanna, por sua vez, percebeu um distanciamento entre os venezuelanos, que apenas se uniram quando uma nova aluna venezuelana chegou na turma.

“Foi bem engraçado porque eles ... parece que são meio rebeldes entre eles. Eles não tinham assim uma amizade, uma proximidade grande entre eles, são mais separados. E assim que chegou essa menina foi incrível, os dois se prontificaram em ajudar a entender ela, porque ela tava chorando muito. Ela não me entende, não entendia nada na primeira semana... e daí os dois interviram. Isso foi muito bom, fizeram amizade. Daí eles falaram não professora, ele está falando assim, está falando daquilo, está perguntando isso, está perguntando aquilo. Nossa, foi bem interessante assim e eu fiquei feliz. E aprendi também mais algumas palavrinhas em espanhol juntamente com esses três.” (Professora Suzanna, entrevista realizada em 02/10/2023).

Esse fenômeno também foi mencionado pelas mães de Raul e Miguel, que relataram ter vivenciado situações semelhantes em outras escolas. No entanto, ambas mostram certa preocupação com a prática. Embora entendessem a necessidade do envolvimento de outra criança no processo de integração, por conta do idioma, elas expressaram preocupação com essa abordagem, pois consideravam

que a responsabilidade de facilitar a integração deveria recair sobre os adultos, e não sobre as crianças.

Durante o período observado na Escola das Flores, houve diversas chegadas de novos alunos, alguns venezuelanos, ao longo do semestre. Durante o recreio, percebi que a chegada de um novo aluno venezuelano era motivo de celebração. Essa prática já estava estabelecida como uma rotina na escola, e quando eu estava presente, era prontamente abordada durante o recreio para participar das brincadeiras, como o pega-pega. Nos dias em que novos alunos chegavam, eu era apresentada a eles, que frequentemente interagiam com outros venezuelanos durante o recreio. Uma das professoras até comentava: "lá vai a Mari e seus venezuelaninhos", mesmo que vários alunos brasileiros também participassem das brincadeiras.

O pega-pega durante o recreio teve uma função sociabilizadora importante, especialmente para estudantes novos e para o caso específico de Sarah, uma criança tímida e silenciosa. A diretora me pediu para me aproximar de Sarah, pois ela tinha dificuldade de se entrosar com as outras crianças, tanto venezuelanas quanto brasileiras. Como a diretora percebia que eu "brincava muito com as crianças", achou que eu poderia auxiliar nesse processo. Tentei incluí-la nas brincadeiras, mas nem sempre ela aceitava. No entanto, no final do semestre, ela começou a se juntar a nós para brincar de pega-pega, especialmente quando convidada por outras colegas venezuelanas mais novas, como Catarina e Juana, que normalmente eram as conectoras entre os venezuelanos no recreio.

5.5.2 Preconceito

Embora a convivência fosse geralmente boa, foi possível constatar também situações de preconceito, conforme já apontado por Ben-Ayed (2023). Em uma das ocasiões, presenciei a seguinte conversa:

Criança 1: "Hem Francisco, por que você não volta para a Venezuela? Você não é um venezuelaninho?" Francisco mandou a criança calar a boca e se afastou. Ao final do dia, perguntei a ele o que havia acontecido, e ele respondeu: "Isso acontece sempre. Ele sempre me chama de estrangeiro e diz que meu país só tem maconha. Eu disse a para ele que meu país é rico em petróleo, mas ele disse que meu país só é rico em maconha" (Diário de campo, 27/4/ 2023).

E efetivamente, no início da pesquisa de campo, uma professora me relatara que Francisco costumava dizer que preferia voltar para a Venezuela porque lá ninguém o chamava de imigrante.

No dia 11 de maio, há outro registro no diário de campo indicando que o mesmo colega havia hostilizado Francisco e Javier:

“O povo da Venezuela é tudo folgado. Se a gente não der abrigo pra vocês, vocês iam tudo morar na rua”.

Durante a entrevista com a família dos garotos, perguntei às mães como elas percebiam o processo de integração e sociabilidade dos meninos na escola. Ambas responderam que tem sido tranquilo e, ao serem questionadas sobre a possibilidade de bullying, ambas negaram. A mãe de Francisco relatou que ele nunca comentou sobre qualquer situação desse tipo. No contexto escolar, também não houve menção, por parte dos educadores, desse fenômeno. Em sua pesquisa, Ben-Ayed (2023) verificou que os professores geralmente afirmam não haver discriminação no interior da escola, reconhecendo-a apenas no âmbito da sociedade.

A Escola das Flores desenvolve um projeto de prevenção ao bullying e, durante uma conversa com a professora responsável, questionei se havia ocorrido algum caso de preconceito em relação aos migrantes durante as atividades do projeto. Ela informou que não houve registros de tais ocorrências. Além disso, todas as professoras e mães negaram ter conhecimento de casos de preconceito. Júlia, diretora, indica que o que percebe é um “distanciamento”.

“É um distanciamento, essa dificuldade de aproximação, né? Talvez ali, porque as crianças, elas têm dificuldade em entender. Então, assim, eu vi esse distanciamento entre as crianças, né? Não, não diria que seria um preconceito, uma discriminação, mas uma dificuldade de interação mesmo,” (Diretora Júlia, entrevista realizada em 05/10/2023).

Durante uma entrevista, Alejandra, mãe de Raul, compartilhou um caso relacionado a dificuldades de integração. Ela contou que, ao matriculá-lo na primeira escola após chegarem ao Brasil, ele foi vítima de racismo, discriminação e violência física.

“Lá na Piraquara [município onde residiam] eu tive muito problema com Raul na escola sim. É, as outras crianças fazia muita bullying para ele: “você é muito preto, nós somos mais brancos” e coisas assim. Então, Raul, ele foi...”

em vez de ir para frente, ele foi para trás na escola, então eu fui, duas, três, quatro vezes na escola, falei com uma direção, falei com a professora dele que estava acontecendo, por que essas atitudes. Eu entendo que eles são novos neste país, mas não sei por que acontecem essas coisas”. Em outra ocasião uma menina se machucou e disse que Raul havia empurrado ela. E golpearam Raul. Isso foi muito forte, eu fui chamada. Meu marido foi chamado, os pais da menina também, inclusiva. (Alejandra, mãe do Raul, entrevista realizada em 20/6/2023).

Perguntei como havia sido o tratamento da escola em relação a esses fatos, ao que ela respondeu:

“Eles só conversaram, só falaram e é isso. Eu não fiquei satisfeita. Eu acho que o que aconteceu não foi só pela condição da pele porque ele é preto, não, eu acho que foi porque ele é venezuelano, porque ali nessa escola não tinha, não tinha muitas crianças venezuelanas. Eram muito poucas crianças. Então quando ele chegou, ele ficou sozinho ali na sala dele. Ele só falava espanhol, inclusive ele chorava quando eu chegava na escola, ele chorava e sempre abraçava. Então eu chorava também com ele.” (Alejandra, mãe do Raul, entrevista realizada em 20/6/2023).

Essa mãe também confessou que esses acontecimentos a motivaram a tomar a decisão de mudar de cidade, e buscar uma escola onde tais situações não ocorressem.

5.6 A RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA

De acordo com Nogueira e Resende (2022), a produção acadêmica sociológica no campo das relações família-escola apresenta uma diversidade de objetos de estudo relacionados a essa temática, tais como: i) a influência da família na trajetória e desempenho escolar dos filhos; ii) as estratégias educativas parentais; iii) as concepções educacionais, expectativas e ambições familiares em relação à escolarização; iv) a participação e parceria entre família e escola; e v) as políticas públicas e ações institucionais. Sob esses fundamentos, a análise a seguir explorará a dinâmica da relação entre família e escola, identificando os elementos específicos que permeiam a experiência dos alunos venezuelanos e suas famílias.

5.6.1 As estratégias educativas parentais

5.6.1.1 O auxílio às atividades escolares

No âmbito das estratégias e práticas educativas adotadas pelas famílias, o acompanhamento das tarefas escolares revela elementos específicos das condições migratórias. Aqui desponta a dificuldade dos pais de compreender os conteúdos curriculares da escola brasileira, bem como de auxiliar os filhos nas lições de casa devido à falta de domínio do idioma português. Durante as entrevistas, María, mãe de Juana do terceiro ano, e Carmen, mãe de Miguel, do quarto ano, destacaram as dificuldades enfrentadas ao acompanhar o conteúdo escolar e auxiliar os filhos nos estudos, pois as famílias têm acesso limitado aos cadernos e materiais utilizados em sala de aula. Diante dessa limitação, María mencionou que uma de suas estratégias é pesquisar o currículo adotado em outros países, procurando identificar quais são os conteúdos que a turma de sua filha deve dominar. Além disso, ela recorre à internet em busca de recursos para auxiliar nos estudos de Juana.

“Eu me apoio muito... eu busco materiais de outros países, do México, até mesmo da Colômbia, eu não tenho conseguido encontrar como é o conteúdo programático aqui das escolas do Brasil. Conseguimos muito do México. Então eu olho lá, o que os alunos do terceiro grau [ano no Brasil], estão estudando. Lá diz tudo o que eles deveriam saber, então por aí eu vou com ela (...). Não sou pedagoga, mas eu tento explicar de maneira que ele entenda, busco na internet como explicar melhor” (María, mãe da Juana, entrevista realizada em 8/6/2023).

A internet também foi indicada como um recurso recorrente por Elizabeth, mãe de Sarah, que afirmou que recorreu muito ao Google tradutor para auxiliar na compreensão das tarefas de casa.

Durante as entrevistas, as famílias dos alunos migrantes revelaram que têm o hábito de perguntar se há tarefas escolares a serem realizadas e revisam o caderno de atividades sempre que este é enviado. No entanto, a maioria relatou que as crianças realizam as tarefas de casa de forma independente. Essa autonomia pode ser atribuída a diferentes fatores, como o domínio do conteúdo da atividade ou a própria dificuldade das mães em entender o que é solicitado na tarefa, dada a dificuldade de entendimento do idioma.

“A mãe de uma delas, né? falou para mim “ olha, eu tento ajudar, só que... a língua não, não colabora muito. Então, no que eu posso, no que eu entendo, eu ajudo”.”(Professora Larissa, entrevista realizada em 06/06/2023).

As famílias indicaram também que, geralmente, quem auxilia nas tarefas de casa são as mães, principalmente por não trabalharem fora de casa. Como

mencionado no capítulo 2, as mulheres migrantes acabam demorando mais para acessar o mercado de trabalho, muitas vezes devido a barreiras linguísticas. Enquanto isso, os homens, que chegaram antes ao país, já estão mais adaptados ao idioma e à cultura local.

Como as mães são responsáveis por acompanhar as tarefas de casa, elas enfrentam dificuldades com o idioma. Muitas famílias relataram aprender português com as crianças, que já estavam imersas na escola e usando o idioma. Durante algumas entrevistas com as mães, os filhos chegaram a corrigi-las em português:

Lucia (mãe): “Este... Ai, como é que fala essa... Este, bueno, nosotros trabajamos em...”

Andrea: “Trabalhamos”

Pesquisadora: “Não Andrea, a gente combinou que pode falar em espanhol.” (Lucia, mãe da Andrea e do David, entrevista realizada em 29/07/2023).

Embora as crianças se adaptem rapidamente, esse processo também pode ser difícil para elas

Os primeiros meses foram difíceis, primeiro porque não nos adaptávamos à língua. Foi um choque. Meus hijos não queriam ir pra la escuela, eles choravam diziam “eu não os entendo!” Foi um choque emocional pra eles (Elizabeth, mãe da Sarah, entrevista realizada em 20/07/2023).

5.6.1.2 A migração como estratégia educativa

A migração é identificada por Nogueira e Resende (2022) como uma estratégia onde ocorrem “deslocamentos geográficos da família em função da escolarização da prole”. Essa estratégia fica evidente na narrativa da mãe de Raul que, ao identificar *bullying* com o filho, muda de cidade em busca de uma escola mais inclusiva. Além disso, essa estratégia também emerge como uma das motivações para a migração internacional:

“então eu falava: “filho, você não pode desistir, você tem que ser forte, porque nós saímos de lá da Venezuela para melhorar a vocês, hein? (...) para dar o melhor para vocês, para você, para sua irmã” (Alejandra, mãe do Raul, entrevista realizada em 20/6/2023).

Essa motivação também foi apresentada por Rosário, mãe do Javier:

“Nós viemos porque o trabalho estava escasso na Venezuela e também por conta da escola, eu não poderia deixar ele sem estudar e por isso viemos, com a expectativa de que o melhor estivesse por vir.” (Rosário, mãe do Javier, entrevista realizada em 10/6/2023).

Ana, mãe de Ezequiel, planejou a mudança para coincidir com o início do ano letivo, garantindo que as crianças não ficassem fora da escola:

“Porque eu planejei desse jeito, sabe? eu entendi. Nós falamos assim, nos vamos trabalhar até 3 de janeiro para conseguir chegar, é, de uma forma que eles comecem [na escola] e não fique traumático para eles.” (Ana, mãe do Ezequiel, entrevista realizada em 01/06/2023).

Isso evidencia que as crianças são também protagonistas no processo migratório de sua família e não apenas um “apêndice ocasional dos adultos” (BHABHA, 2016).

5.6.2 A participação e parceria entre famílias e escola

Sobre os processos de aproximação e parceria entre família e escola, Nogueira e Resende (2022) assinalam haver “um discurso de parceria que coexiste com tensões reais” (p.16).

A maioria das famílias elogiou a Escola das Flores pelo acolhimento, preocupação das professoras e carinho com as crianças. Veja-se o depoimento da mãe de Raul que mencionou que ficou muito satisfeita ao perceber a acolhida positiva por parte da escola:

“Eu como mãe, quando olho, vejo o Raul quando passa no portão e diz: “Bom dia diretora” e ela recebe ele com um abraço. E aí eu como mãe, eu olho e penso: Meu Deus, na Venezuela não fazem isso. Isso é carinho, é amor para as crianças, porque não é só com meu filho. Muitas crianças passam por ali e todos abraçam a diretora. (...) Por isso, eu, como mãe, eu penso que meus filhos nessa escola aqui em São José, elas se sentem confiantes, elas sentem que estar na escola é como estar em casa. (Alejandra, mãe do Raul, entrevista realizada em 20/6/2023).

Por sua vez, as professoras manifestam que a maioria das famílias tenta participar dos momentos propostos pela escola

Eu tive o dia da família na escola. Eles vêm, eles vêm, eles vieram, conversei com a gente, tanto que as primeiras vezes eu conversei muito mesmo com o pai, conversei muito, eles vieram na festa junina, vieram, participaram,

dançaram E foi bem interessante, participaram sim! eles assim, conforme podem, eles estão participando e se isso não é importante para eles, para a criança é, então isso eu vi que eles realmente eles participam sim, pelos filhos, são seus filhos e a escola agradece. (Professora Suzanna, entrevista realizada em 02/10/2023).

Quanto aos canais de comunicação, a agenda é a forma indicada pelas professoras como o principal meio de comunicação entre a família e a escola.

Eu mando um bilhete na agenda sempre, porque se eu depender do pedagógico pra ligar, minha amiga! esqueça. Então eu peço, comunico pra elas, falo “ó, preciso conversar com a mãe, fala pra mãe vir nessa. Veja um horário que elas podem né?” Enquanto eu tô aqui não faz mal, se eu saio da sala, né? O pedagógico tem que por alguém lá, não demora muito e daí eu peço pra elas se comunicarem, é isso, bilhete na agenda, né? (Professora Larissa, entrevista realizada em 06/06/2023).

A diretora Júlia confirmou que os pais buscam estar sempre muito atentos

“Quando a gente convoca, eles comparecem. No geral, é bem positivo, eles comparecem, né? A gente vê um esforço de acompanhar, de conhecer como é que é o processo de ensino, mas a gente acaba esbarrando muito em outras questões também, em outros determinantes. Muito, muitos deles. A questão social mesmo, a questão financeira, a dificuldade de ter quem acompanha essa criança, que entrada para a escola”. (Diretora Júlia, entrevista realizada em 05/10/2023).

A diretora, no entanto, sugere que essa atenção dos pais reflete uma preocupação com o processo migratório, uma vez que a escola é um espaço público onde as crianças estão inseridas, e possui vínculos com o governo. Assim, os pais procuram evitar problemas com essa instituição.

“Eu acho que é esse cuidado maior que eles têm com as crianças. É justamente por essa condição, porque eu já tive conversando com famílias aqui e eles têm muito receio da questão do Conselho Tutelar e da retirada da guarda. Eles cuidam muito com horário, por exemplo, lógico que temos exceções, mas assim eles cuidam muito, com horário. Tem cuidado de higiene pessoal da criança. Então, assim, a questão que a escola chama, eles vêm imediatamente, porque eles não querem ter problema, justamente porque eles estão na condição de imigrantes. Então eles têm muita consciência disso, né? Isso foi, é relato de mãe já, né? E olha, eu preciso que meu filho fique muito bem na escola, porque eu não quero ter problema nenhum. (Diretora Júlia, entrevista realizada em 05/10/2023).

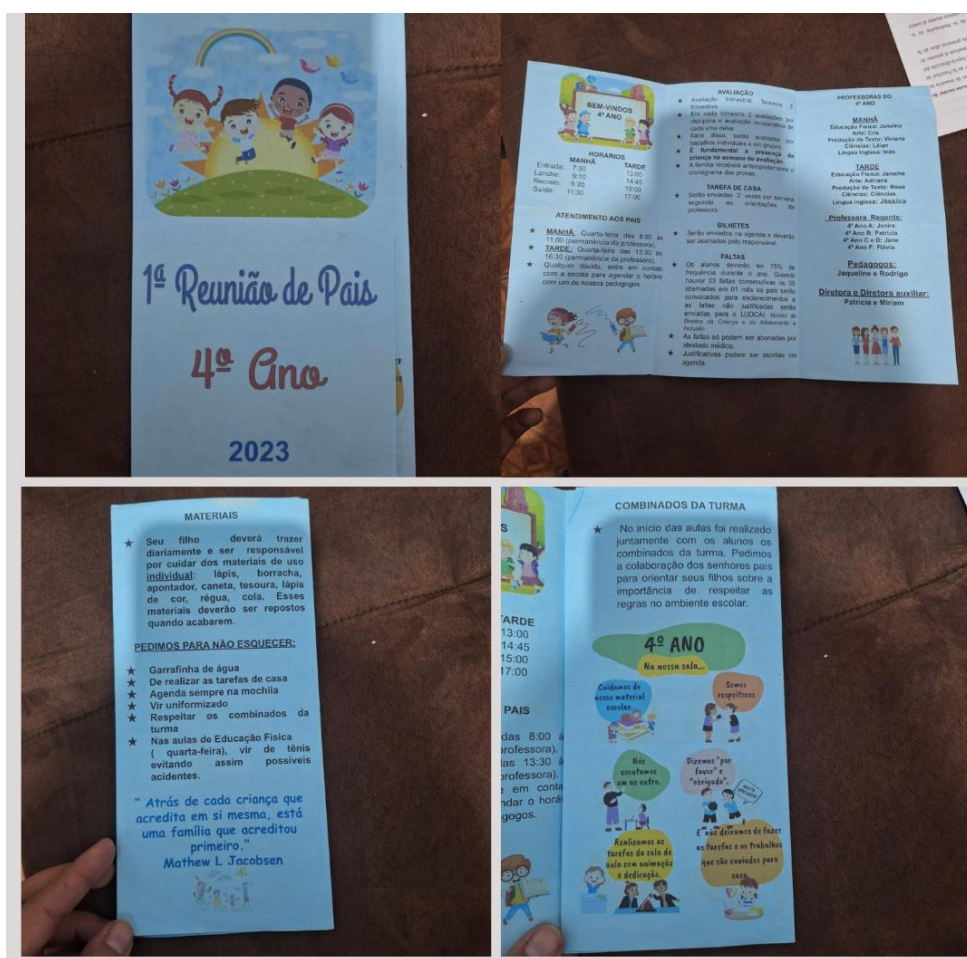
Algumas mães, como María e Ana, apontam dificuldades em se envolver no cotidiano escolar. María destacou a dificuldade em acompanhar os conteúdos estudados pela filha e sugeriu uma maior comunicação entre professores e famílias, como a criação de grupos de WhatsApp. Ela mencionou que, na Colômbia, a

professora mantinha um grupo onde somente ela poderia enviar mensagens, e ali informava os pais sobre os conteúdos trabalhados.

Ana menciona a falta de proximidade entre a escola e as famílias e deseja ter maior acesso ao ambiente escolar para entender melhor o que acontece além do portão. Como professora de Educação Básica na Venezuela, ela tem conhecimento sobre o sistema escolar de seu país de origem, o que influencia sua percepção da escola brasileira. Ana também expressa insatisfação com a comunicação da primeira reunião de pais, feita apenas por meio de um bilhete na agenda, o que ela considerou uma falta de reciprocidade.

“uma folha! Quando eu recebi esse perguntei: “filho, o que é isso?” A reunião”. Meu Deus! Ela transmitiu tudo ali. Faltou reciprocidade” (Ana, mãe do Ezequiel, entrevista realizada em 01/6/ 2023).

FIGURA 6 - FOTO DA REUNIÃO DE PAIS



FONTE: A autora (2023).

Além da reunião não ter acontecido de presencialmente, ressalta-se que o comunicado estava todo em português, dificultando o entendimento das famílias sobre o assunto apresentado. Outro ponto de tensão para os pais é o saudosismo em relação à própria educação. A mãe de Miguel indicou que se sente preocupada porque aqui no Brasil eles copiam pouco do quadro. Conforme indicado na seção sobre o desempenho, os pais acreditam que o desenvolvimento dos filhos é lento no Brasil. Além disso, as professoras apontam o idioma como um ponto de dificuldade na comunicação com as famílias.

“Então, quando a gente precisava chamar a mãe para conversar ou a família para conversar, nós tínhamos que trazê-los [OS FILHOS] juntos para eles traduzir para a mãe ou para o pai, para a família o que estava acontecendo, o que muitas vezes era assim. É uma coisa sensível, porque, dependendo do assunto que você fosse conversar com a família sobre a criança, a criança estava ali presente.” (Diretora Júlia, entrevista realizada em 05/10/2023).

A fala de algumas professoras sugere haver uma tendência da escola em responsabilizar as famílias pela dificuldade das crianças no aprendizado do português.

“Se a família se esforça para falar melhor o português ou mais o português, usar um pouco mais de português, as crianças vão melhor e aqueles que falam só o espanhol vão sentir maior dificuldade mesmo. [...] Então, quando a gente vê que a família não quer ou a família tem alguma coisa particular, emocional ou né, financeiro, a gente não pode fazer nada.” (Professora Judith, entrevista realizada em 28 de junho de 2023).

Na entrevista com os pais, além dos elogios e pontos de tensão mencionados, destaca-se uma possibilidade levantada pela mãe de Sarah. Ela relatou que, em Manaus, havia um grupo de pais venezuelanos na escola que auxiliava em todos os processos com as professoras e a escola. Ela sente falta desse tipo de suporte no ambiente escolar atual, onde mediadores culturais poderiam ajudar a conectar as duas culturas. As professoras também acreditam que essa abordagem seria benéfica para melhorar o relacionamento com as famílias e a inclusão das crianças. No entanto, elas indicam que essa mediação deveria acontecer institucionalmente, por parte Secretaria de Educação:

“Eu acho sim, ter um profissional que primeiro fale a língua, né? Que acolha. Então que mostre pra eles como é a escola. É assim que acompanha essas crianças ali, principalmente no início, o primeiro mês ali, primeiro e segundo mês que eles estão dentro da escola, né? Então seria o ideal é que o município ofertasse, como eu falei para você lá, um serviço de... para a

família, porque eu acho que você não tem que olhar só a criança.” (Diretora Júlia, entrevista realizada em 05/10/2023).

A professora Larissa apontou a importância de uma busca ativa pelas famílias por parte da escola. Ela sugeriu que, considerando que as famílias estão recém-chegadas ao país, a escola deveria recebê-las de forma proativa

“Eu acho que tem muita coisa que pode melhorar. O que eu vejo assim... é a escola não tá unida, não tá junto, sabe? Querendo saber como é que tá, se tá bem, tá precisando de alguma coisa. Não existe isso, é só a parte, convencional da escola com a família, da família, com a escola. Só que assim, se você não chegar e não relatar pro pedagógico, “ó tá acontecendo isso, isso chama o pai e a mãe”... Continua a vida, entendeu? Não tem nada de amparo, de questionamento. É tudo burocrático. “Tá faltando, tá faltando porque? Vou mandar um bilhete. Por que tá faltando?” Não quer saber, não vai investigar, não tem aquela coisa amistosa, sabe? De acolhimento, não existe isso.” (Professora Larissa, entrevista realizada em 06/06/2023).

5.6.3 Perspectivas de futuro

No estado do Paraná, os anos iniciais do Ensino Fundamental são de responsabilidade dos municípios, enquanto os anos finais são geridos pelo governo estadual. Durante as entrevistas com as mães dos alunos do 5º ano, indaguei sobre a escolha da futura instituição de ensino para seus filhos, que estão concluindo os anos iniciais e deveriam, portanto, mudar de escola.

Carmen, mãe de Miguel, confessou que estava considerando a possibilidade de matriculá-lo em uma escola privada, pois não se sentia segura em relação à escola estadual do bairro para a qual seria normalmente encaminhada. Além disso, a escola do bairro vizinho foi descartada como opção, pois durante a semana em que ocorreu o ataque à escola de Blumenau–SC¹⁹, Carmen recebeu uma foto de uma pichação nas dependências dessa escola, com a mensagem “Morte aos venezuelanos”.

Este caso revela que, além das preocupações usuais que todas as famílias têm quando buscam uma escola para os filhos (como qualidade de ensino, infraestrutura, etc.), as famílias migrantes arcam ainda com preocupações suplementares ligadas à sua condição específica.

As expectativas dos migrantes em relação à trajetória escolar dos filhos revelam um conjunto diversificado de aspirações. A busca por uma educação de

¹⁹ No dia 05 de abril de 2023, uma creche em Blumenau/SC foi alvo de um atentado que culminou na morte de quatro crianças.

qualidade e oportunidades superiores às vivenciadas pelos pais é um anseio comum. María, mãe da Juana, expressa o desejo de que sua filha complete o ensino fundamental e ingresse na universidade.

“Bom, eu quero que ela siga estudando. Como... sabe a gente sempre espera que os filhos sejam sempre um pouco melhores que os pais. Eu tive a oportunidade de ir à universidade, me graduei, exerci minha carreira (...). É claro que eu espero que ela termine a primária, vá a Universidade.” (María, mãe da Juana, entrevista realizada em 8/6/2023).

Para Alejandra, mãe de Raul, a educação é vista como uma forma de proporcionar aos filhos uma segurança que ela mesma não teve:

Eu digo pra eles: “ é futuro de vocês! Aqui, vocês vão estudar, vão chegar a pessoas mais grandes aqui, vocês vão estudar na universidade e nós como pais vamos procurar uma casa, um apartamento, para dar segurança pra vocês”, algo que eu mesmo formada e graduada na Venezuela, nunca tive. (Alejandra, mãe do Raul, entrevista realizada em 20/6/2023).

Carmen, mãe de Miguel incentiva o sonho do filho de se tornar jogador de futebol, reconhecendo a importância de continuar estudando e conciliar os estudos com a prática esportiva:

“Eu não vejo ele sendo médico, porque o sonho dele é ser jogador de futebol, entendeu? Então eu respeito o sonho dele. Ele sabe que tem que continuar a estudar para seguir no time.” (Carmen, 26/5/2023).

Eles moram a 3,5 km da escolinha de futebol e Carmen o leva a pé duas vezes por semana para treinar. Ela conta que, embora não entenda muito sobre os caminhos dessa profissão, os pais dos outros garotos a auxiliam. Consuelo, mãe de Francisco, deseja que ele siga uma carreira diferente, porém apoia sua decisão de se tornar militar. Assim como a mãe de Javier, que afirma que o apoia na ideia de ser policial ou piloto de avião, mas relembra que, para isso, ele precisa estudar.

Apenas Ana, mãe de Ezequiel, expressou preocupações em relação ao futuro, devido à instabilidade vivida como migrante:

“É, essa é uma pergunta um pouco difícil, sabe? Pela condição de nós de ser estrangeiros... é como se... Nós acabamos a pensar só no presente, por isso porque é difícil quando você não tem uma estabilidade, então para nós... Estamos aqui agora, estamos aqui porque nós sempre teremos a esperança de que a Venezuela vá ficar livre em algum momento, sabe? E então eu quero

voltar, eu quero voltar. Quero que ele estude lá.” (Ana, mãe do Ezequiel, entrevista realizada em 01/06/2023).

Embora não tenham expressado receios por conta da condição migratória, os pais de Andrea e David também indicam a vontade de voltar à Venezuela:

Pai: yo creo que en Venezuela ahora no tem futuro mejor

Mãe: Se el presidente se vá de Venezuela voltamos a Venezuela (Lucia e Otávio, pais da Andrea e do David, entrevista realizada em 29/07/23)

Eles indicaram também que desejam que os filhos possam estudar e ter uma profissão. Andrea e sua irmã mais velha que estavam presentes no momento da entrevista informaram que não sabem ainda o que querem estudar.

Os pais de Talia expressam o desejo de proporcionar a ela as mesmas oportunidades que tiveram quando eram crianças, embora também revelem preocupação com a possibilidade de o Brasil enfrentar uma crise semelhante à da Venezuela (um temor compartilhado pelos pais de Mateo e Ezequiel na entrevista). Independentemente do contexto em que vivam, eles enfatizam que a educação é uma parte essencial da estratégia adotada, pois reconhecem que o conhecimento adquirido é algo que ninguém poderá tirar de Talia.

“Nós queremos proporcionar a ela as mesmas oportunidades que tivemos quando éramos crianças. Queremos que ela cresça e se torne uma pessoa profissional, que faça o melhor estudo e faça uma faculdade. Temos medo de que o Brasil possa enfrentar dificuldades igual às da Venezuela, não acredito nisso, mas nunca se sabe. De qualquer forma, eu acho o conhecimento é algo que ninguém tira de ninguém. O que a gente aprende ninguém tira.” (Carlos, pai de Talia, entrevista realizada em 27/07/2023).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início as considerações finais dessa dissertação, retomando minha principal pergunta de pesquisa: “Como acontece o processo de escolarização de alunos migrantes internacionais da rede pública municipal de São José dos Pinhais–PR?”. Para respondê-la, adotei procedimentos distintos: quantitativos e qualitativos.

Na abordagem quantitativa, analisei o contexto migratório nacional e, em particular, o de São José dos Pinhais. Coletei dados educacionais para entender as características da rede municipal, usando informações da própria rede e do Censo Escolar do INEP. Esse levantamento buscou compreender o contexto escolar acessado pelas famílias migrantes. Após diálogo com a Secretaria Municipal de Educação, decidi direcionar a pesquisa qualitativa para as crianças venezuelanas, devido à sua representatividade na rede municipal. Assim, conduzi um estudo de caso na escola municipal com o maior número de alunos dessa nacionalidade.

Na abordagem qualitativa, observei diretamente o ambiente escolar durante aulas, intervalos, entradas, saídas e eventos especiais. Essa técnica me permitiu conhecer as crianças e entender o processo de escolarização em sua rotina diária. Além disso, o período de observação revelou novas questões que foram incorporadas ao roteiro de entrevistas com as professoras, gestoras e famílias dos alunos venezuelanos.

A análise desse conjunto de dados foi fundamentada em obras da Sociologia da Educação, especialmente aquelas que abordam o contexto escolar de crianças migrantes (ICHOU, 2013; 2018; BEN-AYED, 2023). Essas referências, combinadas com o levantamento da produção científica sobre o tema no Brasil, destacaram aspectos como acesso à escola, sociabilidade entre pares, desempenho acadêmico e a relação entre família e escola. Assim, considerei as percepções de educadores e famílias sobre esses tópicos para entender os processos de escolarização de 21 crianças venezuelanas matriculadas em uma escola da rede pública municipal de São José dos Pinhais/PR.

Em relação ao acesso, as famílias não enfrentaram problemas para matricular suas crianças na escola investigada, porém encontraram desafios em outras instituições, inclusive no mesmo município que deveria seguir as mesmas normativas. Isso indica que o direito à educação nem sempre é respeitado, independentemente da cidadania. Apesar de não haver turmas exclusivas para crianças migrantes, como

apontado por Dubet no caso em relação ao contexto francês, a desigualdade intraescolar pode se fazer presente de outras maneiras. Como nos casos relatados nesta pesquisa, onde as famílias encontraram barreiras para a realização da matrícula ou ainda pela ausência de diretrizes e instrumentos que ofereçam suporte adequado às escolas no momento da classificação dos estudantes migrantes.

Sobre a sociabilidade dos estudantes migrantes, percebemos que diversos fatores influenciam sua relação com os colegas brasileiros. Ao observar se os alunos migrantes tendem a conviver mais entre si, notamos que, de fato, há um forte senso de identificação entre as crianças venezuelanas, levando a interações entre crianças de diferentes idades, uma prática nem sempre permitida pela escola, mas desafiada pelos próprios alunos em brincadeiras conjuntas. No entanto, essa proximidade está diretamente relacionada ao convívio extraescolar; ou seja, as crianças que mantêm contato com outras crianças venezuelanas fora da escola buscam ativamente interagir entre si quando estão dentro dela. Por outro lado, aquelas que não possuem essa proximidade fora da escola não demonstram a mesma tendência de interação.

Quanto à idade, não houve diferença significativa na sociabilidade entre crianças mais velhas e mais novas. No entanto, alunos com menor fluência em português mostraram maior isolamento em sala de aula. Em alguns momentos, esse comportamento foi interpretado pela escola como timidez, todavia, durante momentos de interação livre, como o recreio, esses alunos se integravam com outros venezuelanos e colegas brasileiros, porém voltavam a um comportamento mais reservado em sala de aula. Além disso, discursos explícitos de preconceito, discriminação e xenofobia foram mais frequentes entre os alunos mais velhos.

Sobre a relação professor-aluno, chamou a atenção a falta de conhecimento de algumas docentes sobre a presença de alunos migrantes em suas salas de aula, dificultando o acolhimento diferenciado e a adaptação do trabalho pedagógico. No entanto, quando as professoras tomavam conhecimento desses alunos, buscavam se aproximar e desenvolver estratégias para sua inclusão. A esse respeito, cabe lembrar a inexistência de formação específica para as docentes em relação ao acolhimento, adaptação e inclusão de alunos migrantes, o que poderia auxiliar no trabalho pedagógico. Mesmo assim, as professoras procuram, na prática, fazer adaptações consideradas pertinentes.

Em relação ao desempenho escolar dos alunos migrantes, inicialmente as docentes descreveram os alunos venezuelanos como um grupo homogêneo de

excelentes alunos. No entanto, nossas observações e análises documentais revelaram que essa percepção de homogeneidade não correspondia à realidade. Efetivamente, o desempenho desses alunos se mostrou mais baixo em relação à língua portuguesa, porém com uma ampla diversidade interna no grupo.

Para compreender as causas dessa diversidade, analisamos o desempenho dos estudantes considerando diferentes variáveis extraescolares, como a escolarização dos pais, posição da criança na família e tempo de residência no Brasil. Constatamos que, além da influência da escolarização dos pais, o fator mais significativo nos resultados foi o tempo de residência no país. Crianças recém-chegadas tendem a enfrentar mais dificuldades escolares. Em matemática, a influência desse fator é menor do que em língua portuguesa.

No que se refere à relação família-escola, observou-se que, embora exista um senso de pertencimento e traços de afetividade, a relação não é isenta de tensões, frequentemente motivadas pelas diferenças entre as escolas brasileira e venezuelana, levando os pais a compararem os sistemas educacionais dos dois países. Além disso, problemas de comunicação com as famílias resultam em distanciamento e dúvidas sobre a compreensão do trabalho da escola brasileira e do que se espera dos pais em relação ao acompanhamento escolar dos filhos. Em alguns depoimentos das professoras, foi notada uma tendência a responsabilizar as famílias pelas dificuldades de adaptação das crianças, especialmente em relação ao idioma.

Quanto às expectativas das famílias em relação à escolarização dos filhos, verificou-se que todas elas têm uma expectativa positiva e alta. E muitas famílias já adotam estratégias para alcançar esses objetivos, demonstrando um comprometimento ativo com a educação da prole.

No que tange às principais contribuições teóricas desta pesquisa ao campo, cumpre destacar: (i) o papel - em matéria de desigualdades intra-escolares - dos mecanismos de classificação e inserção dos alunos migrantes nas turmas/séries quando de seu ingresso no estabelecimento de ensino; (ii) o peso da variável “tempo de residência no país de destino”, como um fator diretamente atuante no desempenho escolar; e (iii) o conhecimento de fatores que atuam sobre a sociabilização escolar, como os relacionamentos extraescolares.

Como contribuições para a prática pedagógica, a pesquisa sinaliza: (i) a importância de uma formação específica aos educadores, visando o aprimoramento de seu trabalho de acolhimento das crianças migrantes, e as consequentes

adaptações necessárias; e (ii) a necessidade de implementação de canais de comunicação eficazes entre as famílias e a escola, considerando as diferenças culturais e linguísticas.

Diante dos resultados encontrados neste estudo, diversas possibilidades se abrem para a continuidade da pesquisa, especialmente:

- (i) uma pesquisa focada especificamente nas crianças, na linha da Sociologia da Infância, permitiria explorar suas perspectivas e experiências a partir do lugar de imigrantes e emigrantes, nos termos de Sayad;
- (ii) uma investigação aprofundada das variáveis que influenciam o desempenho acadêmico. Para tanto, seria preciso realizar uma pesquisa com número maior de participantes, o que possibilitaria a inclusão de novas variáveis, como diferentes nacionalidades entre os alunos migrantes, por exemplo.
- (iii) uma pesquisa de estudo de caso comparado, para investigar o impacto de diferentes estratégias pedagógicas, relações de sociabilidade, expectativas dos docentes e a relação entre família e escola no desempenho dos estudantes.

Diante dos achados e das perspectivas apontadas neste estudo, há que se reconhecer a complexidade e os desafios enfrentados pelas crianças migrantes e suas famílias na busca pela escolarização. É igualmente importante destacar a importância da escola pública no acolhimento dessas crianças no Brasil, bem como o comprometimento das professoras e de toda a equipe, que refletem um esforço para um ensino realmente inclusivo. Nesse contexto, é fundamental nos comprometermos com a criação de ambientes escolares cada vez mais inclusivos, onde cada voz e cada experiência, independentemente de sua origem, sejam ouvidas e valorizadas.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. **A voz de estudantes bolivianos em uma escola pública da Cidade de São Paulo**. 2015. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/24823>> Acesso em: 20 set. 2022.

ANDRADE, G. S. de. **Educação para as relações étnico-raciais em tempos de migrações: Formação e prática docente em escolas públicas do Distrito Federal**. 152p. Dissertação – Mestrado em Educação, Universidade de Brasília (UnB), Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Linha de Pesquisa: Estudos Comparados em Educação, 2022. Disponível em: < <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/43523>> Acesso em: 5 mai. 2022.

ARAÚJO, A. A. A.. Família, capital social e migração: a diáspora haitiana. **Revista Ideias**, Campinas-SP, v. 11, p. 1-20, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8658548>> Acesso em: 29 jul.2023

BAENINGER, R.. Contribuições da academia para o pacto global da migração: o olhar do sul. In: BAENINGER, R; BOGUS, L. M. M. ; MOREIRA, J. B. ; VEDOVATO, L. R. ; FERNANDES, D. ; SOUZA, M. R; BALTAR, C. S. ; PERES, R. G. ; WALDMAN, T. ;MAGALHAES, L. F. A. (Org.) . **Migrações Sul-Sul**. 1. ed. Campinas: NEPO/UNICAMP- UNFPA, 2018. v. 1. p. 17-22. Disponível em: <<https://nempsic.paginas.ufsc.br/files/2015/02/LIVRO-MIGRA%C3%87%C3%95ESSUL-SUL.pdf>> Acesso em: 05 ago. 2023.

Bases de dados harmonizadas CTPS/ RAIS/CAGED, **Ministério da Justiça e Segurança Pública do Brasil/OBMigra**. Microdados. Disponível em: < <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/microdados/1733-obmigra/dados/microdados/401201-base-de-dados-harmonizadas-ctps-rais-caged>> Acesso em: 13 ago. 2023

BEN-AYED, C. **L'école discrimine-t-elle? Le cas des descendants de l'immigration nord-africaine**, Vulaines sur Seine, Éditions du Croquant, 2023, 416 p.

BERNARD, R.. **Yon Zen Pete Nan Brezil: um relato sobre os desafios singulares enfrentados por famílias haitianas e suas crianças nas escolas públicas em Porto Alegre/RS**. 2022. 92 f. Dissertação (Programa De Pós- Graduação Em Sociologia). Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Rio Grande Sul, 2022. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/237430>> Acesso em: 10 ago. 2022.

BHABHA, J. **Child Migration & Human Rights in a Global Age**. Princeton: Princeton University Press, 2014.

BRAGA, A. de C. A.. **Imigrantes latino-americanos na escola municipal de são paulo: sin pertenencias, sino equipaje** - formação docente, o currículo e cultura escolar como fontes de acolhimento. 2019. 290 f. Tese (Doutorado em

Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2019. Disponível em:
<<https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/24674>> Acesso em: 10 ago. 2022.

BRASIL, (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro**. Disponível em
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>
Acesso em: 20 jul. 2021.

_____. (1990) **Lei n.º 8.069**, de 13 de julho de. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 30 ago. 2022.

_____. (1992) **Decreto n.º 591**, de 6 de julho de. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm> Acesso em 15 set. 2022.

_____. (1996) **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em
<http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 28 ago. 2022.

_____. (1997) **Lei nº. 9.474**, de 22 de julho de. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Diário Oficial da União, 23 de dezembro, 1997. Disponível em:
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm> Acesso em: 30 set. 2023

_____. (2017) **Lei n.º 13.445**, de 24 de maio de. Institui a Lei de Migração. Publicado no Diário Oficial da União, Brasília, 25 mai. 2017. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm> . Acesso em: 23 mai. 2022.

_____. **Painel de Interiorização**. Disponível em:
<<https://aplicacoes.mds.gov.br/snas/painel-interiorizacao/>> Acesso em: 28 mai. 2023

BRITO, M. L da S. **Vozes dos silêncios: narrativas de jovens filhos de imigrantes guianenses em Boa Vista-RR**. 2019. 11=77 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019. Disponível em:
<<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/10265>> Acesso em: 10 set. 2022.

CALZA, E. C. **Filhos de imigrantes e a escola: diversidade cultural, direito à educação e equidade escolar**. 2022. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2022. Disponível em:
<<http://tede.upf.br/jspui/handle/tede/2316>> Acesso em: 22 nov. 2023.

CAMELO, J. **Migrantes na escola: estudo acerca da inserção das crianças migrantes no sistema escolar em Caxias do Sul, em tempos presentes**. 2022. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-

Graduação em História, Caxias do Sul, RS, 2022. Disponível em:
<<https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/10918?locale-attribute=es>> Acesso em 10 out. 2023.

CAMPOS, R. K. N.. **Você é a aluna nova?**: O adulto atípico na pesquisa etnográfica com crianças pequenas. Revista de Educação, Ciência e Cultura, v. 27, p. 1-11, 2022. Disponível em:
<<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/8609/pdf>> Acesso em: 13 mar. 2023.

CARVALHO, A. E. N. de. **O processo de inclusão dos estudantes venezuelanos em uma escola pública da rede estadual de ensino**: uma perspectiva intercultural de educação. 2022. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2022. Disponível em:
<<http://repositorio.ufrb.br:8080/jspui/handle/prefix/784>> Acesso em: 23 nov. 2023.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, S. L. **Relatório Anual OBMigra 2023 - OBMigra 10 anos**: Pesquisa, Dados e Contribuições para Políticas.Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2023. Disponível em:
<https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2023/Relat%C3%B3rio%20Anual/RELAT%C3%93RIO%20ANUAL%2005.12%20-%20final.pdf> Acesso em 15 mar. 2024.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação CEE/PR N.º 09/2021**, aprovada em 29/11/2021, Sistema Estadual de Ensino do Paraná: Dispõe sobre as matrículas de ingresso, por transferência e em regime de progressão parcial; o aproveitamento de estudos; a classificação e a reclassificação; as adaptações; a revalidação e equivalência de estudos feitos no exterior e a regularização da vida escolar em instituições que ofertem Educação Básica nas suas diferentes modalidades, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Disponível em:
<https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-12/deliberacao_09_21.pdf> Acesso em 20 mar. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução n.º 1, de 13 de novembro de 2020**. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Disponível em:
<https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/resolu%C3%A7%C3%B5es_referentes_as_migra%C3%A7%C3%B5es/RESOLU%C3%87%C3%83O_N%C2%BA_1_DE_13_DE_NOVEMBRO_DE_2020.pdf> Acesso em: 28 mar. 2024.

CORSARO, W. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago., 2005. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/es/a/HkDSKzZZJKdsSFtqBHmZxbF/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 13 fev. 2023

CORSARO, W. A. Sociologia da Infância. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DE OLIVEIRA, A. T. R.. A Migração Venezuelana no Brasil: crise humanitária, desinformação e os aspectos normativos. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 219–244, 2019. DOI: 10.21057/10.21057/repamv13n1.2019.24297. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/24297>>. Acesso em: 29 abr. 2024.

Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH. **Assembleia Geral da ONU**, (10 de dezembro de 1948). Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>> Acesso em: 20 ago. 2023.

DIAS, D. B.. **Educação, migrações e sociabilidades juvenis bolivianas em São Paulo e Buenos Aires**. 2018. 244 f. Tese (Programa Stricto Sensu em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <<https://btdt.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2468>> Acesso em 10 ago. 2022.

DORNELAS, S. M.. Outras leituras sobre o país de exílio e a terra natal: uma interpretação de narrativas decasséguis entre o Brasil e o Japão a partir de Abdelmalek Sayad. In: DIAS, G. BOGUS, L. PEREIRA, J. C. A; BAPTISTA, D. (ogs) **A contemporaneidade do pensamento de Abdelmalek Sayad** (recurso eletrônico) - São Paulo : EDUC, 2020. recurso on-line : ebook. P. 341-365 Disponível em: < <https://www.trama.ufscar.br/wp-content/uploads/2020/11/A-contemporaneidade-do-pensamento-de-Abdelmalek-Sayad.pdf>> Acesso em 15 set. 2022.

DUBET, F. Sociologia da experiência. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DUBET, F.; MARTUCCELLI, D. **En la escuela. Sociología de la experiencia escolar**. Buenos Aires: Losada, 1996.

DUBET, F. A Escola e a Exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 29-45, julho/2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/JBTWwBmFCfZBxm9QKbxSN9C/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 28 mar. 2024.

DUBET, F. Desigualdades educacionais: estruturas, processos e modelos de justiça. O debate ao longo dos últimos cinquenta anos na França. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 13, n. 46. dezembro de 2019. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/71776>> Acesso em: 15 ago. 2021.

Escola Municipal Narciso Mendes. **Projeto Político Pedagógico**. São José dos Pinhais, 2022.

GARCIA JR. A. R. Abdelmalek Sayad no Brasil: os imigrantes internacionais como um caso limite de agentes sociais forçados à reconversão. **Contemporânea - Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 8, p. 59-82, 2018. Disponível em: <<https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/download/656/244>> Acesso em: 13 mar. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GENERALI, S. **Consumo midiático, interculturalidade e cidadania: experiências de educadoras e educadores de escolas públicas no contexto da fronteira Brasil-Venezuela**. 2023. 482 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Práticas de Consumo) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas de Consumo, Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), São Paulo, 2023. Disponível em:

<https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/ESPM_723797b4a21cd28b873a4c3bf67c6ba9> Acesso em 13 ago. 2023

GONÇALVES, A. L. N.. **Interculturalidade na educação brasileira: a inserção de bolivianos em escolas públicas paulistanas**. 2014. 109 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2014. Disponível em:

<<https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/972>> Acesso em: 20 set. 2023.

GONÇALVES, C. A. **Ser criança imigrante boliviana na Ocupação Prestes Maia: o cotidiano e os sonhos da infância**. São Paulo: s.n., 2018. 194 p. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Sociologia da Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em:

<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14122018-094847/publico/CAROLINA_ABRAO_GONCALVES_rev.pdf> Acesso em: 10 set. 2022.

HACHEM, Z. I.; TONHATI, T. Crianças e adolescentes na imigração internacional no Brasil. In: CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, S. L. **Relatório Anual OBMigra 2023** - OBMigra 10 anos: Pesquisa, Dados e Contribuições para Políticas. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2023. p. 116 – p. 130. Disponível em:

<https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2023/Relat%C3%B3rio%20Anual/RELAT%C3%93RIO%20ANUAL%2005.12%20-%20final.pdf> Acesso em: 15 mar. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Portal Cidades: São José dos Pinhais (PR)**. Panorama. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/sao-jose-dos-pinhais/panorama>> Acesso em: 20 jan. 2024.

ICHOU, M. Différences d'origine et origine des différences: les Résultats scolaires des enfants d'émigrés/immigrés em France du début de l'école primaire à la fin du collège. **Revue française de sociologie**, 54-1, 2013, 5-52. Disponível em: < <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-2013-1-page-5.htm>> Acesso em 15 out. 2023

ICHOU, M. **Les enfants d'immigrés à l'école**. Inégalités scolaires, du primaire à l'enseignement supérieur, Paris, PUF, coll. Éducation et société, 2018, 310 p.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados do Censo Escolar**, Brasília, 2023. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>> Acesso em 01 fev. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **NOTA TÉCNICA N.º 16/2023/CGEE/DIRED..** Definição metodológica e cálculo do Indicador de Nível Socioeconômico (NSE) das escolas de educação básica brasileiras. 19 de dez. 2023. Disponível em: <https://undime.org.br/uploads/documentos/phprAfwW1_658f0212c0518.pdf> Acesso em 15 jan. 2024

International Organization for Migration. (2014). **South-South Migration: Partnering Strategically for Development** (International Dialogue on Migration, No. 23). Geneva, Switzerland: Disponível em: <<https://publications.iom.int/books/international-dialogue-migration-no-23-south-south-migration-partnering-strategically>> Acesso em: 13 ago. 2023.

JAROCHINSKI-SILVA, J. C.; BAENINGER, R.. O êxodo venezuelano como fenômeno da migração Sul-Sul. **REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 29, n. 63, p. 123–139, set. 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/remhu/a/5CJ6rWdFCgGWKzdYqLdQLhx/#>> Acesso em: 13 maio. 2023.

JUNGER, G.; CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T. d.; SILVA, B. G.. **Refúgio em Números** (7ª Edição). Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMigra_2022/REF%C3%9AGIO_EM_N%C3%9AMEROS/Refu%CC%81gio_em_Nu%CC%81meros_-_27-06.pdf> Acesso em: 13 dez. 2023

JUNGER, G.; CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T. d.; LEMOS SILVA, S.; TONHATI, T.; LIMA COSTA, L; F.. **Refúgio em Números** (8ª Edição) Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento das Migrações. Brasília, DF: OBMigra, 2023. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2023/Ref%C3%BAGio_em_N%C3%BAmeros/Refugio_em_Numeros_-_final.pdf> Acesso em: 13 dez. 2023

LEO, P. F. D.; GONZÁLEZ, M. A.. Narrativas biográficas de inmigrantes: construcción y transmisión intergeneracional de experiencias escolares. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e203928, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/Szd9bTCZnshKyNqNF5TtcpD/abstract/?lang=es#>> Acesso em 20 jul. 2023.

LINS, M. **Estudantes migrantes internacionais e a efetividade do Direito à educação**: análise do acesso à educação no município de São José dos Pinhais.

Curitiba, 2020. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Paraná.

MAGALHÃES, G. M. **Fronteiras do direito humano à educação**: Um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092010-100821/es.php>> Acesso em: 02 fev. 2023.

MAGALHÃES, G. M.; SCHILLING, F. Imigrantes da Bolívia na Escola em São Paulo: fronteiras do Direito à Educação. **Pro-Posições** (Unicamp), v. 23, p. 43- 64, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/J67Nz7vwrbNkDBNbCyPNJtx/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 29 set. 2022.

MARTINE, G. A globalização inacabada migrações internacionais e pobreza no século 21. **São Paulo em perspectiva**, v. 19, n. 3, p. 3-22, jul./set. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/spp/v19n3/v19n3a01.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2022.

MCAULIFFE, M. Y; A. TRIANDAFYLLIDOU (eds.), 2022. **Informe sobre las migraciones en el mundo 2022**. Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Ginebra. Disponível em: <<https://publications.iom.int/books/informe-sobre-las-migraciones-en-el-mundo-2022>> Acesso em: 24 jan. 2023.

MCAULIFFE, M. Y; A. TRIANDAFYLLIDOU (eds.), 2021. **Informe sobre las migraciones en el mundo 2020**. OIM Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Ginebra. Disponível em: <https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020_es.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2021.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. Proteção. **Combate à intolerância religiosa volta à agenda do Governo Federal**. Jan/2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/janeiro/combate-a-intolerancia-religiosa-volta-a-agenda-do-governo-federal>> Acesso em: 15 jan. 2024

MIYAHIRA, E. **Relação entre professor e família: um estudo sobre alunos bolivianos e nordestinos na escola pública**. 2015. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10506/1/Elbio%20Miyahira.pdf>> Acesso em 15 set. 2022.

MIYAHIRA, E. **Cultura e socialização de bolivianos em duas escolas públicas estaduais na cidade de São Paulo**. 2022. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: <<https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/25942>> Acesso em: 28 nov. 2023.

MOLINARI, S. G. S. **Imigração e alfabetização: alunos bolivianos no município de Guarulhos**. 2016. 282 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

Disponível em <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/18925>> Acesso em 10 ago. 2022.

NEPO-UNICAMP. **Estudantes imigrantes internacionais no Brasil Matriculados no ensino básico**. Disponível em:

<https://www.nepo.unicamp.br/observatorio/bancointerativo/numerosimigrac_ao-internacional/sincre-sismigra/> Acesso em: 10 ago. 2022 .

NOGUEIRA, M. A., & de RESENDE, T. F.. (2022). **Relação família-escola no Brasil: um estado do conhecimento (1997-2011)**. Educação: Teoria e Prática, 32, e02[2022]-19.

Observatorio de Desplazamiento Interno. **Informe mundial sobre desplazamiento interno 2021**. 2 Ginebra, Suiza, 2021. Disponível em: <https://api.internal-displacement.org/sites/default/files/2021-11/GRID21_ES_LR.pdf> Acesso em: 15 dez. 2023.

OBMIGRA. **Relatórios mensais**. Ano 2, número 5, maio 2021. Observatório das Migrações Internacionais; Brasília, DF: OBMigra, 2020. Disponível em: <<https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/relatorios-mensais/2-sem-categoria/401417-ano-2-numero-5-maio-2021>> Acesso em: 13 ago. 2021.

OLIVEIRA, F. L. de. **Acolhimento e Integração de Crianças Refugiadas em Escolas Públicas da Região de Fronteira Trinacional: um Estudo de Caso**. 2022. 135 f. Dissertação. Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos. Universidade Federal da Integração Latino Americana. Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História. Foz do Iguaçu-PR, 2022. Disponível em: <<https://dspace.unila.edu.br/handle/123456789/6678;jsessionid=9B4FA66196E3119C9591BB0BE9FDC88B>> Acesso em: 15 jan. 2024.

OLIVEIRA, M. DE .; CAVALCANTI, L.. **Habitus e capitais migratórios de haitianos no Paraná. Trajetória educacional e inserção profissional em contextos de mobilidades**. **REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana** , v. 31, n. 67, p. 115–133, jan. 2023. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/remhu/a/ShXM9cHMnGJ3WXcwbqkdwxp/#>> Acesso em: 13 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos da Criança**, de 20 de novembro de 1989. Disponível em <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>> Acesso em 31 abr. 2022.

Paez, T.. (2019). El papel de la diáspora en la reconstrucción de Venezuela. **Revista de occidente**. Madrid, Spain.. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/337733124_El_papel_de_la_diaspora_en_la_reconstruccion_de_Venezuela> Acesso em: 15 jun. 2023.

QEdu, 2024. **Brasil**. Disponível em: <<https://qedu.org.br/brasil>> Acesso em: 10 fev. 2024.

_____, 2024. São José Dos Pinhais. Disponível em: <<https://qedu.org.br/municipio/4125506-sao-jose-dos-pinhais>> Acesso em: 10 fev. 2024.

_____, 2024. Narciso Mendes E M Ei Ef. Disponível em <<https://qedu.org.br/escola/41138074-narciso-mendes-e-m-ei-ef/>> Acesso em: 10 fev. 2024.

R4V. 2023. Análise das necessidades de refugiados e migrantes 2023. Disponível em: <https://www.r4v.info/sites/default/files/2024-01/RMNA_POR%20V4.pdf> Acesso em: 13 nov. 2023.

RODRIGUES, R. R.. **"Construindo pontes em vez de muros"**: acolhimento de estudantes refugiados e migrantes forçados na Educação Básica. 2021. 168 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2021. Disponível em: <<https://dspace.mackenzie.br/bitstream/handle/10899/28754/Renata%20Ramos%20Rodrigues.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 10 ago. 2022

ROLDÃO, S. F., DE LIMA FERREIRA, J., BRANCO, V. Imigração no Brasil e o processo de escolarização para as crianças e adolescentes imigrantes. **Revista Entre ideias: Educação, Cultura E Sociedade**, Salvador, v. 10, n. 2, p. 49-69, maio/ago. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/36960/25173>> Acesso em: 30 mai. 2023.

ROLDÃO, S. F. **O processo de escolarização de crianças imigrantes na cidade de Joinville – SC**. 2022. 365 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino. Curitiba-PR. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/75646>> Acesso em 15 dez. 2023.

ROSA, É. dos S.. **A inserção de alunos imigrantes africanos negros na rede estadual de ensino na cidade de São Paulo (2014-2016)**. 2016. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/19678/2/%c3%89dina%20dos%20Santos%20Rosa.pdf>> Acesso em: 15 ago. 2022.

SANTOS, E. N. J. dos. **Formação de professores para relações étnico-raciais no contexto de uma escola com estudantes bolivianos**. 2018. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia

Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em:
<<https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/21493>> Acesso em 08 set. 2022

SANTOS, P. S. **Narrativas silenciosas**: identidade e imigração na educação infantil. São Paulo. 2018. 188 f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Educação, Linguagem e Psicologia) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em:
<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11122018-101037/publico/PRISCILA_DA_SILVA_SANTOS.pdf> Acesso em: 10 set. 2022.

SAYAD, A. A Imigração ou o paradoxo da alteridade. São Paulo: EDUSP, 1991

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. IDHM. Disponível em:
<[https://www.sjp.pr.gov.br/idh/#:~:text=O%20C3%8Dndice%20de%20Desenvolvimento%20Humano,\(refer%C3%A2ncia%3A%20Censo%202010\).](https://www.sjp.pr.gov.br/idh/#:~:text=O%20C3%8Dndice%20de%20Desenvolvimento%20Humano,(refer%C3%A2ncia%3A%20Censo%202010).>)> Acesso em: 13 ago. 2023

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. **Mapas do Município**. Disponível em:
<<https://www.sjp.pr.gov.br/mapas-do-municipio/>> Acesso em 13 fev. 2024.

SÃO PAULO. Trilhas de Aprendizagem. Disponível em:
<<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/trilhas-de-aprendizagens/>>
Acesso em: 02 abr. 2024.

SCHÜTZE, Fritz. “Pesquisa biográfica e entrevista narrativa”. In: WELLER, W. e PFAFF, N. **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SILVA, J. **Relações interculturais no espaço escolar**: estudo etnográfico de alunos bolivianos na rede pública de ensino paulistana. 2016. 111 f. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do ABC, Programa De Pós-Graduação Em Ciências Humanas e Sociais. Disponível em:
<http://biblioteca.ufabc.edu.br/index.php?codigo_sophia=103662> Acesso em: 10 ago. 2022.

SILVA, N. S.. **"Eu falo boliviano e brasileiro"**: a educação linguística de filhos de imigrantes bolivianos em uma instituição de educação infantil da rede pública do município de Carapicuíba, região metropolitana de São Paulo. 2018. 132 f. Dissertação (mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Disponível em:
<<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1062535>> Acesso em: 10 set. 2022.

SILVA, V. A. da.. **Migração e refugiados um olhar para a educação inclusiva no século XXI**. 2019. 187 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado - Irati) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati - PR. Disponível em:
<<http://tede.unicentro.br:8080/jspui/handle/jspui/1152>> Acesso em: 08 set. 2022.

SILVESTRE, C. A. S. C. **Deficiências e diversidade cultural**: experiências educacionais de crianças migrantes internacionais em São Paulo no contexto da

pandemia/ Carla Augusta Seixas Carneiro Silvestre. Dissertação, UNIFESP-Guarulhos, 2022. Disponível em: < <https://repositorio.unifesp.br/items/28d8d89f-eafc-42ad-8173-e256304cc5ed>> Acesso em: 15 jan. 2023.

Sistema de Registro Nacional Migratório (SISMIGRA), Departamento da Polícia Federal - **Ministério da Justiça e Segurança Pública do Brasil**/OBMigra. Microdados. Disponível em: <<https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/microdados/1733-obmigra/dados/microdados/401205-sismigra>> Acesso em: 13 mar. 2024.

SOARES, C. de F. e. **Imigrantes e nacionais: um estudo sobre as relações sociais em sala de aula**. 2015. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10482/1/Cybele%20de%20Farias%20e%20Soares.pdf>> Acesso em: 10 ago. 2022.

SOARES, J. F. ALVES, M. T. G. (2023). **Nível Socioeconômico das escolas brasileiras** (banco de dados - versão 10 de janeiro de 2023). Núcleo de Pesquisas em Desigualdades Escolares (Nupede); Universidade Federal de Minas Gerais. Preprint: Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4325674>>. Acesso em: 13 dez. 2023.

SOARES, J. F. ALVES, M. T. G. (2023). **Uma medida do nível socioeconômico das escolas brasileiras utilizando indicadores primários e secundários** (A Measure of the Brazilian Schools' Socioeconomic Status Using Primary and Secondary Indicators) (January 16, 2023). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4325674>> Acesso em: 13 dez. 2023.

SOUZA, A; GOUVEIA, A. B.; R de.; SCHNEIDER, G. O Índice de condições de qualidade como instrumento de monitoramento da política educacional: metodologia e evidências. In: GOUVEIA, A. B.; SOUZA, A. R de.; SILVEIRA, A. D. (orgs.). **Efetividade das políticas educacionais nos sistemas de ensino brasileiro**. Curitiba: Appris, 2016. p. 41-68

TERREMOTO que matou 300 mil no Haiti faz 10 anos. Exame, 12 de jan. 2020. Mundo. Disponível em: < <https://exame.com/mundo/terremoto-que-matou-300-mil-no-haiti-faz-10-anos/>> Acesso em: 18 de nov. 2020

TOMASEVSKI, K. "Indicadores del derecho a la educación". **Revista IIDH**: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, n 40, p. 341-388, jul./dez., 2004. Disponível em <<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r08064-11.pdf>> Acesso em: 03 jul. 2023.

TOSIN DA SILVA, P. V.. **As identidades culturais dos alunos imigrantes e descendentes de imigrantes no município de São Paulo**: os multiculturalismos enquanto marcadores das diferenças na escola. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48140/tde-31052022-110929/publico/PAULO_VINICIUS_TOSIN_DA_SILVA_rev.pdf> Acesso em 10 ago. 2022.

WENDEN, C. W de. As novas migrações. **Revista Internacional dos Direito Humanos**, v.13 n. 23, p. 17-28. 2016 Disponível em <<https://www.sur.conectas.org/wp-content/uploads/2016/09/1-sur-23-portuguescatherine-wihtol-de-wenden.pdf>> Acesso em: 10 jul. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIROS DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM AS FAMÍLIAS

1. Poderia se apresentar dizendo seu nome, a quanto tempo é professora e a quanto tempo está na rede pública de São José dos Pinhais?
2. Quando foi a primeira vez que você recebeu estudantes migrantes internacionais em sua turma? Como foi?
3. Você já fez alguma formação específica para o acolhimento de crianças migrantes?
4. Você usa alguma estratégia quando recebe algum estudante migrante em sala? Quais?
5. Quais são os maiores desafios?
6. Você notou alguma diferença entre a adaptação escolar das crianças migrantes em comparação com as crianças brasileiras? Quais?
7. E quanto ao desempenho?
8. É realizada alguma adaptação curricular para esses alunos? Porquê?
9. Qual sua percepção em relação a interação dessas crianças com os colegas?
10. E em relação às famílias, como tem sido o relacionamento com a escola?
11. Existe alguma dificuldade de interação ou de entendimento? Qual?
12. Como você normalmente se comunica com as famílias migrantes? Você considera que tem sido efetivo?
13. Você sente que as famílias têm acompanhado e se preocupado com a realização das atividades e o processo de adaptação?
14. Existe algum ponto que você gostaria que fosse melhorado? O que?
15. Na sua opinião, quais seriam os temas importantes para uma formação de professores sobre o acolhimento das crianças migrantes?

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM AS GESTORAS

1. Desde quando a escola tem recebido estudantes migrantes?
2. Há alguma política ou procedimentos específicos que a escola adota para o acolhimento de estudantes migrantes? Quais?
3. Como é feito o processo de matrícula dos estudantes? Como eles são enturmados? Há algum procedimento específico?
4. Há ações específicas destinadas a esses estudantes? Quais?
5. As professoras receberam alguma formação específica para o trabalho pedagógico com os estudantes migrantes?
6. Em relação ao trabalho das professoras, já houve alguma iniciativa ou projeto em relação a esses estudantes que tenha se destacado como uma boa prática? Quais?
7. Como tem sido o processo de integração com os demais estudantes, com professoras e funcionárias da escola?
8. Como tem sido a relação entre a escola e as famílias ou responsáveis?
9. Como tem sido desempenho dos estudantes?
10. Quais são os principais desafios para o atendimento desses estudantes?
11. Há demandas que não foram previstas inicialmente e se mostram necessárias nesse momento? Quais?
12. Há ações de outros órgãos que envolvem ou estão articuladas com escola? Quais? Com quais objetivos?

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM AS FAMÍLIAS

I. Antecedentes e contexto familiar

1. Poderiam falar um pouco sobre a experiência educacional dos seus filhos antes de virem para o Brasil?
2. Quais foram os principais motivos que levaram a família a deixar a Venezuela e buscar uma nova vida no Brasil?

II. Matrícula

3. Como se deu o processo de matrícula do seu filho? Você encontrou alguma dificuldade? Alguém os ajudou?
4. Por que escolheram a escola Narciso Mendes? (Caso se aplique)

III. Cognição e adaptação escolar:

5. Vocês sentiram diferenças entre a escola de seu país de origem e a escola brasileira? Quais?
6. Como tem sido o processo de adaptação dos seus filhos na escola brasileira? Quais desafios eles enfrentaram
7. Quais foram as estratégias utilizadas para auxiliar seus filhos na aprendizagem da língua portuguesa?
8. Vocês notaram alguma diferença no desempenho escolar dos seus filhos desde que começaram a frequentar a escola no Brasil? (Se pertinente)

IV. Sociabilidade e relacionamento com colegas e professores

9. Qual sua percepção em relação a interação de seu filho (a) com outras crianças? E com os professores? Eles têm feito amizades?
10. Como tem sido o relacionamento da família com os professores e a equipe escolar? Existe alguma dificuldade de comunicação ou de entendimento?

V. Relação família-escola

11. Como normalmente a escola se comunica com a família? Você considera essa forma suficiente?

12. Vocês sentem que a escola tem fornecido apoio adequado para a adaptação e aprendizagem dos seus filhos? Existe algum aspecto que gostariam que fosse melhorado?
13. Seu filho (a) tem alguma dificuldade com as tarefas escolares? Normalmente quem o auxilia na realização das tarefas de casa?
14. Vocês participam de reuniões, eventos ou outras atividades escolares?

VI. Contraturno e atividades extracurriculares

15. Seus filhos participam de atividades extracurriculares ou de contraturno oferecidas pela escola? Quais são essas atividades e como elas têm contribuído para o desenvolvimento dos seus filhos?
16. O que eles fazem no tempo livre? Com quem brincam?

VII. Expectativas futuras e considerações finais

17. Quais são as expectativas da família em relação à educação dos seus filhos no Brasil? Vocês têm algum plano ou objetivo específico para o futuro educacional deles?
18. Existe algo mais que vocês gostariam de compartilhar sobre a experiência educacional dos seus filhos na Educação Básica brasileira?

APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA ASSINADA PELA SECRETARIA
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS

CARTA DE ANUÊNCIA

São José dos Pinhais, 20 de dezembro de 2022

Declaramos para os devidos fins que **Secretaria de Educação de São José dos Pinhais/PR** aceita a pesquisadora **Mariane Lins**, aluna de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, que está sob a orientação da **Prof.ª Dr.ª Maria Alice Nogueira**, a acessar o banco de dados da instituição para desenvolver a pesquisa intitulada "**PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS EM SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR**", cujo objetivo é conhecer e analisar o processo de escolarização de alunos migrantes internacionais matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal de São José dos Pinhais/PR.

A aceitação está condicionada ao compromisso da pesquisadora em seguir rigorosamente as determinações constantes na resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde, que regem as pesquisas científicas na Universidade Federal de Minas Gerais, por meio do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP), comprometendo-se a utilizar os dados coletados exclusivamente para fins de pesquisa e de divulgação científica. Além disso, a pesquisadora também se compromete a não gerar nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação na pesquisa, bem como garante o fornecimento de quaisquer esclarecimentos que venham a ser solicitados em qualquer etapa da pesquisa.

Secretaria de Educação de São José dos Pinhais

APÊNDICE B – MODELO DE TERMO DE CONCENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa **“Processo de escolarização de estudantes migrantes internacionais em São José dos Pinhais/PR”**, uma investigação de mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da UFMG, pela pedagoga e pesquisadora Mariane Lins, RG 10369949-5, sob orientação da Profa. Dra. Maria Alice Nogueira. A pesquisa tem como objetivo conhecer e analisar o processo de escolarização de alunos migrantes internacionais matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal de São José dos Pinhais/PR.

O (A) Sr. (a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a.

1. COLETA DE DADOS

Para o desenvolvimento da pesquisa: 1) Serão analisados dados de matrículas da Educação Básica dos estudantes migrantes internacionais em nível nacional, estadual e municipal a fim de traçar o perfil desses alunos. 2) Será realizada, no primeiro semestre de 2023, observação direta do cotidiano escolar em Escola Municipal a ser indicada pela Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais/PR. 3) Serão realizadas entrevistas com cerca de 06 famílias de estudantes migrantes que, tenham interesse em participar da pesquisa e, frequentem a escola indicada pela Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais/PR. As entrevistas têm o objetivo de conhecer as famílias a relação delas com as escolas dos filhos. As entrevistas serão realizadas preferencialmente de modo presencial, e serão gravadas para transcrição. 4) Serão realizadas entrevista com membros da equipe escolar (2 professores(as), 1 pedagogo(a) e 1 gestor(a)), registrada por meio de filmagem ou gravação de áudio, buscando compreender as percepções dos agentes escolares sobre as relações pedagógicas estabelecidas com os estudantes migrantes e suas famílias. As entrevistas realizadas com todos os participantes terão duração de 1 h (uma hora) a 1h e 20 minutos (uma hora e vinte minutos), sendo conduzidas exclusivamente pelo pesquisador. 5) Levantamento e

análise documental de materiais como formulários de registro/matricula escolar, Projeto Político Pedagógico, bilhetes, agendas, cópias de atividades e fotos que possam evidenciar aspectos da relação família-escola no contexto pesquisado.

A gravação, bem como fotografias e imagens coletadas ficarão armazenadas pelo período de 05 anos, sob responsabilidade da pesquisadora.

2. RISCOS E BENEFÍCIOS

O (A) Sr. (a) não terá qualquer tipo de despesa para participar da pesquisa e não receberá remuneração por sua participação. A pesquisa não traz riscos físicos aos participantes. Dada a delicadeza do tema, que versa sobre questões migratórias, os participantes podem se sentir desconfortáveis com algumas questões que lhes tragam lembranças, ou ainda se sentir cansados durante a conversa. As famílias e os agentes escolares também podem se sentir desconfortáveis em receber a pesquisadora para realização de entrevista em sua casa e na escola, respectivamente, uma vez que a pesquisadora não faz parte desses espaços. Havendo qualquer desconforto, o Sr.(a). poderá solicitar uma pausa, não responder à questão ou desistir da participação, sem qualquer penalidade.

Os benefícios em participar da pesquisa são: trazer contribuições para o desenvolvimento de estudos sobre a processo de escolarização de crianças migrantes internacionais no Brasil, dado o baixo número de pesquisas sobre essa temática no Brasil; para a compreensão das interferências do contexto social sobre as famílias migrantes internacionais; para a reflexão sobre as práticas que as escolas e seus profissionais desenvolvem em relação às famílias e aos estudantes; para o delineamento de políticas públicas em Educação.

O (A) Sr. (a) será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, retirando seu consentimento ou interrompendo sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

3. IDENTIDADE DO PARTICIPANTE

O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e privacidade, sendo que em caso de obtenção de fotografias, vídeos ou gravações de voz os materiais ficarão sob a propriedade do pesquisador responsável. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr. (a) não será

identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

4. CONTATOS EM CASO DE DÚVIDAS

Havendo qualquer dúvida em relação à pesquisa, o (a) Sr. (a), poderá entrar em contato com a pesquisadora por meio de ligação ou mensagens de texto (whatsapp e SMS), através do telefone (41) xxxx-xxx5 e/ou pelo e-mail marianelins@ufmg.br.

Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Minas Gerais, situado na AV. Presidente Antônio Carlos, 6627, Pampulha - Belo Horizonte – MG, Unidade Administrativa II - 2º Andar - Sala: 2005, de segunda a sexta das 09:00 às 11:00 / 14:00 às 16:00, telefone: (031) 3409-4592 e e-mail: coep@prpq.ufmg.br

No caso de aceitar fazer parte como participante, o (a) Sr (a) e a pesquisadora devem rubricar todas as páginas e assinar as duas vias desse documento. Uma via é sua. A outra via ficará com o(a) pesquisador(a).

Desde já, agradecemos por seu interesse e sua colaboração!

Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com a pesquisadora e aceito participar, sabendo que posso desistir em qualquer momento, durante e depois de participar. Autorizo a gravação das entrevistas e uso de imagem para fins acadêmicos, além da divulgação dos dados obtidos neste estudo, mantendo em sigilo minha identidade. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pela Pesquisadora.

Nome: _____

RG: _____

- Mãe/Pai
 Pedagogo(a) / Coordenador(a) pedagógico
 Professor(a)
 Gestor(a) Escolar

Assinatura: _____

São José dos Pinhais, _____ de _____ de 2023

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: Mariane Lins

Assinatura: _____

São José dos Pinhais, _____ de _____ de 2023

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y CLARO

Señor. (a) está siendo invitado a participar como voluntario en la investigación **"Proceso escolar de estudiantes migrantes internacionales en São José dos Pinhais/PR"**, una investigación de maestría en desarrollo en el Programa de Posgrado en Educación: Conocimiento e Inclusión Social de la Facultad de Educación de la UFMG, por la pedagoga e investigadora Mariane Lins, RG 10369949-5, bajo la dirección del Prof. Dr. Maria Alice Nogueira. La investigación tiene como objetivo comprender y analizar el proceso de escolarización de algunos estudiantes migrantes internacionales matriculados en los primeros años de la escuela primaria en la red pública municipal de São José dos Pinhais/PR.

Recibirá todas las aclaraciones necesarias antes, durante y después de la finalización de la investigación, y le aseguro que su nombre no será divulgado, manteniendo el más estricto secreto al omitir por completo información que permita identificarlo

1. RECOPIACIÓN DE DATOS

Para el desarrollo de la investigación: 1) Se analizarán datos de matrículas de Educación Básica de estudiantes migrantes internacionales a nivel nacional, estatal y municipal con el fin de perfilar el perfil de estos estudiantes. 2) En el primer semestre de 2023, se realizará la observación directa de la rutina escolar en una Escuela Municipal a ser indicada por la Secretaría Municipal de Educación de São José dos Pinhais/PR. 3) Se realizarán entrevistas con cerca de 06 familias de estudiantes migrantes que estén interesadas en participar de la investigación y frecuentan la escuela indicada por la Secretaría Municipal de Educación de São José dos Pinhais/PR. Las entrevistas tienen como objetivo conocer a las familias y su relación con las escuelas de sus hijos. Las entrevistas se realizarán preferentemente de forma presencial, y serán grabadas para su transcripción. 4) Se realizarán entrevistas a miembros del equipo escolar (2 docentes, 1 pedagogo y 1 directivo), grabadas mediante filmación o grabación de audio, buscando comprender las percepciones de los agentes escolares sobre las relaciones prácticas pedagógicas que establecen con los estudiantes migrantes y sus familias. Las entrevistas realizadas a todos los participantes tendrán una duración de 1 h (una hora) a 1 h y 20 minutos (una hora y veinte minutos), siendo realizadas exclusivamente por el investigador. 5) Levantamiento y análisis documental de materiales tales como formularios de registro/matricula escolar, Proyecto Político Pedagógico, apuntes, agendas, copias de actividades y fotografías que puedan mostrar aspectos de la relación familia-escuela en el contexto investigado.

La grabación, así como las fotografías e imágenes recolectadas serán almacenadas por un período de 05 años, bajo la responsabilidad del investigador.

2. RIESGOS Y BENEFICIOS

Señor (a) no incurrirá en ningún tipo de gasto para participar en la investigación y no recibirá compensación por su participación. La investigación no presenta riesgos físicos para los participantes. Dada la delicadeza del tema, que trata sobre temas migratorios, los participantes pueden sentirse incómodos con algunos temas que les traen recuerdos, o incluso sentirse cansados durante la conversación. Las familias y los agentes escolares también pueden sentirse incómodos al recibir al investigador para la entrevista en su casa y en la escuela, respectivamente, ya que el investigador no forma parte de estos espacios. Si hay alguna molestia, Sr. podrá solicitar una pausa, no contestar la pregunta o retirarse de la participación, sin penalización.

Los beneficios de participar en la investigación son: contribuir al desarrollo de estudios sobre el proceso de escolarización de niños migrantes internacionales en Brasil, dado el bajo número de estudios sobre este tema en Brasil; para comprender la interferencia del contexto social en las familias migrantes internacionales; para la reflexión sobre las prácticas que la escuela y sus profesionales desarrollan en relación con las familias y los alumnos; para el diseño de políticas públicas en Educación.

Señor (a) se le informará sobre el estudio en cualquier aspecto que desee y tendrá la libertad de participar o negarse a participar, retirando su consentimiento o interrumpiendo su participación en cualquier momento. Su participación es voluntaria y la negativa a participar no supondrá ninguna sanción ni cambio en el trato que reciba por parte del investigador.

3. IDENTIDAD DEL PARTICIPANTE

El investigador tratará su identidad con estándares profesionales de secreto y privacidad, y en caso de obtener fotografías, videos o grabaciones de voz, los materiales quedarán bajo propiedad del investigador responsable. Su nombre o material que indique su participación no se divulgará sin su permiso. Señor (a) no se identificará en ninguna publicación que pueda resultar de este estudio. Los resultados de la encuesta estarán disponibles para usted cuando los complete.

4. CONTACTOS EN CASO DE DUDAS

Si hay alguna duda con respecto a la investigación, el Señor (a), puede contactar al investigador por teléfono o mensaje de texto, por teléfono (41) xxxx-xxx5, por correo electrónico marianelins@ufmg.br.

Este estudio fue revisado por un Comité de Ética en Investigación (CEP). El CEP es responsable de evaluar y monitorear los aspectos éticos de toda investigación que involucre seres humanos, con el objetivo de garantizar la dignidad, los derechos y la seguridad de los participantes de la investigación. Si tiene dudas y/o preguntas sobre sus derechos como participante de este estudio, o si no está satisfecho con la forma en que se está realizando el estudio, comuníquese con el Comité de Ética en Investigación (CEP) de la Universidad Federal de Minas Gerais, ubicado en av. Presidente Antônio Carlos, 6627, Pampulha - Belo Horizonte – MG, Unidad Administrativa II - 2º Piso - Sala: 2005, de lunes a viernes de 9:00 a 11:00 / 14:00 a 16:00, teléfono: (031) 3409-4592 y correo electrónico: coep@prpq.ufmg.br

Si acepta participar como participante, usted y el investigador deben colocar sus iniciales en todas las páginas y firmar ambas copias de este documento. Una copia es la tuya e la otra permanecerá con el investigador.

Consentimiento del participante

Yo, el abajo firmante, entendí cómo es la investigación, aclaré dudas con el investigador y acepto participar, sabiendo que puedo retirarme en cualquier momento, durante y después de participar. Autorizo la grabación de las entrevistas y el uso de imágenes con fines académicos, además de la divulgación de los datos obtenidos en este estudio, manteniendo en secreto mi identidad. Informo que recibí una copia de este documento con todas las páginas rubricadas y firmadas por mí y el Investigador a cargo.

Nombre: _____

RG: _____

- Madre padre
- Pedagogo / Coordinador pedagógico
- Profesor
- Gerente de escuela

Firma: _____

São José dos Pinhais, _____ de _____ de 2023

Declaración del investigado

Declaro que obtuve, de manera adecuada y voluntaria, el Consentimiento Libre e Informado de este participante (o representante legal) para participar en este estudio. Asimismo, declaro que me comprometo a cumplir con todos los términos aquí descritos.

Nombre del investigador: Mariane Lins

Firma: _____

Lugar y fecha:
