

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONÁ

**INFÂNCIAS E JUVENTUDES MIGRANTES: O ACOLHIMENTO DAS CRIANÇAS
E JOVENS NA EDUCAÇÃO BÁSICA (LAGES, SC)**

Lages
2025

LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONÁ

**INFÂNCIAS E JUVENTUDES MIGRANTES: O ACOLHIMENTO DAS CRIANÇAS
E JOVENS NA EDUCAÇÃO BÁSICA (LAGES, SC)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa I: Políticas e Fundamentos da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Araldi Vaz.

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Rosane Marcia Neumann.

Lages

2025

Ficha Catalográfica

P433i Perdoná, Luciane Aparecida Perotoni
Infâncias e juventudes migrantes : o acolhimento das crianças e jovens na educação básica (Lages, SC) / Luciane Aparecida Perotoni Perdoná ; orientador Dr. Rafael Araldi Vaz ; Coorientadora Dra. Rosane Marcia Neumann. – 2025.
190 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Lages, SC, 2025.

1. Educação básica. 2. Acolhimento. 3. Imigração. 4. Interculturalidade. I. Vaz, Rafael Araldi (orientador). II. Neumann, Rosane Marcia (coorientadora). III. Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

CDD 370

Catálogo na fonte – Biblioteca Central

Luciane Aparecida Perotoni Perdoná

INFÂNCIAS E JUVENTUDES MIGRANTES: O ACOLHIMENTO DAS CRIANÇAS E JOVENS NA EDUCAÇÃO BÁSICA (LAGES, SC)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Lages, 12 de dezembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA:



PROF. DR. RAFAEL ARALDI VAZ

Orientador e Presidente da Banca - PPGE/UNIPLAC



PROFA. DRA. ROSANE MARCIA NEUMANN

Coorientadora – PPGH/FURG



PROF. DR. ROBERTO RODOLFO GEORG UEBEL

Examinador Externo – ESPM/SP



PROFA. DRA. JOSILAINE ANTUNES PEREIRA

Examinadora Interna - PPGE/UNIPLAC

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu esposo Julio, pelo amor, paciência e apoio incondicional em todos os momentos desta caminhada. Aos meus filhos Gabriel e Felipe, que são minha maior inspiração, razão da minha força e do meu desejo constante de aprender e crescer.

AGRADECIMENTOS

À minha **mãe (in memoriam)**, que, de alguma forma, sei que continua olhando por mim e iluminando o meu caminho. Ao meu **pai**, pelo amor, apoio e incentivo constantes.

Ao meu **esposo Julio** e aos meus **filhos Gabriel e Felipe**, por compreenderem minhas ausências, pelo apoio incondicional e pelo amor que me sustentou nos momentos mais desafiadores.

À minha querida amiga **Niágara Lima**, que despertou em mim o desejo de ingressar no mestrado. Mesmo morando hoje no **Canadá**, continua me apoiando à distância, transmitindo sempre boas energias e palavras de incentivo que me fortalecem. À minha amiga **Sônia Fortkamp**, por toda ajuda, paciência e dedicação. Foram muitos momentos de abdicação, noites mal dormidas e finais de semana de intensa dedicação às leituras e escritas e o seu apoio foi essencial para que eu não desistisse.

Aos meus amigos **Professor Doutor Cristian Roberto de Oliveira Antunes, Secretário da Educação do Município de Lages**, e à amiga **mestranda Gabriella Leite Burigo**, pela parceria, amizade e incentivo constantes nesta e em outras caminhadas.

Estendo meus agradecimentos a todos os amigos com quem compartilho momentos, sonhos e conquistas. À minha companheira de orientação **Jaqueline**, à minha amiga de longa data **Josiane**, que reencontrei nesta jornada acadêmica e que tanto me fortaleceu com carinho e incentivo e à amiga **Jonice**, com quem tive a alegria de reencontrar após nossa graduação em Ciências Sociais pela UNIPLAC, agora como colegas e amigas no mestrado.

À minha amiga **Fernanda Andrade**, por todo o apoio, carinho e amizade dedicados a mim ao longo deste percurso, sempre disposta a ajudar e a me ouvir com atenção e generosidade.

À **Professora Doutora Juliana Ribas**, pelo incentivo constante, pelas palavras de motivação e pelo apoio prestado nesta caminhada, contribuindo com sensibilidade e sabedoria para que eu seguisse firme até o fim desta etapa.

Agradeço ao meu amigo Professor Mestre Rafael Tizatto dos Santos, pioneiro nas pesquisas sobre imigrantes, registro minha profunda gratidão por todo o apoio, incentivo e pelo conhecimento generosamente compartilhado comigo ao longo desta caminhada. Sua experiência e orientação contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas professores da **EMEB Hermínio Pinheiro Júnior**, escola onde iniciei meus estudos, onde meus filhos também estudaram e onde atualmente atuo como auxiliar de

direção. Minha gratidão especial à **diretora Ana Paula Brum Gonçalves** e à **coordenadora pedagógica Anna Paola Xavier Chiaradia**, pelo apoio incondicional, pelas palavras de incentivo e pela confiança em meu trabalho. Agradeço pela parceria, compreensão e constante encorajamento durante todo o processo de pesquisa.

À professora **Simone**, diretora da Escola **Frei Nicodemos**, pela gentileza e acolhida ao abrir as portas da instituição para a realização desta pesquisa. Agradeço aos professores que permitiram minha presença em suas aulas durante as observações, e à equipe da secretaria da escola, pela colaboração com o acesso aos documentos dos estudantes imigrantes.

À minha primeira orientadora, **Professora Doutora Rosane Márcia Neumann**, minha eterna gratidão por ter despertado em mim o desejo pela pesquisa e por me apresentar o tema da imigração infantil, que se tornou o centro de minha trajetória acadêmica. Seu apoio, carinho, humanidade e dedicação foram fundamentais para a realização desta dissertação. Obrigada por acreditar em mim e por me conduzir com sabedoria pelos caminhos da pesquisa, suas orientações e conversas informais me fortaleceram em momentos de dúvida e cansaço mostrando-me que a pesquisa também é um exercício de persistência, sensibilidade e compromisso com o conhecimento.

Ao meu atual orientador, **Professor Doutor Rafael Araldi Vaz**, registro minha profunda gratidão por ter dado continuidade à minha orientação e acompanhado com atenção e sensibilidade esta etapa final do mestrado. Sua escuta atenta, paciência e comprometimento foram essenciais para que eu pudesse concluir esta dissertação com segurança e tranquilidade. Agradeço pelo apoio constante, pelas contribuições valiosas e pela confiança depositada em meu trabalho, que me incentivaram a seguir firme e confiante nesta caminhada acadêmica.

Ao **Professor Doutor Roberto Rodolfo Georg Uebel**, por aceitar o convite para compor a banca de avaliação e pelas contribuições que certamente enriquecerão esta pesquisa.

À **Professora Doutora Madalena Pereira da Silva**, coordenadora do PPGE/UNIPLAC, e aos demais professores do programa, por compartilharem tanto conhecimento e por contribuírem significativamente para minha formação acadêmica.

Por fim, agradeço com imenso carinho e respeito aos **amigos venezuelanos**, em especial às **crianças** que participaram desta pesquisa. Obrigada por tantas conversas, por abrirem as portas de suas casas e, sobretudo, por me permitirem fazer parte de suas vidas. Vocês são o alicerce desta dissertação, que agora concluo com orgulho, trazendo os frutos de uma caminhada construída com sensibilidade, respeito e amor.

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para a Defesa de Dissertação são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 12 de dezembro de 2025.

Documento assinado digitalmente
 LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA
Data: 08/01/2026 15:21:39-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONÁ

1 AO MENOS POR UM TEMPO

(Antonio Herci)

Sabe lá,
por onde eu andei,
o que passei,
o que deixei
pra levar e pra lembrar.
Não ter mais lugar
me fez buscar
do outro lado
do mar e de novo tentar.
Ao menos por um tempo
– ter lar,
ao menos por um tempo
– sonhar,
ao menos por um tempo
– ter paz.
Mas sempre ao mesmo tempo
– LUTAR!
Lutar pelo chão e,
se não tem chão,
plantar no solo
da memória e regar!
Com resistência pra sonhar,
com nova história pra ter paz.
Um ramo frágil de oliveira
continua sendo
um ramo de oliveira
pra plantar.
Ao menos por um tempo
– ter lar,
ao menos por um tempo
– sonhar,
ao menos por um tempo
– ter paz.
Mas sempre ao mesmo tempo
– LUTAR!

Estas pessoas que estão vindo agora são refugiados que não são famintos, sem pão ou água. São pessoas que, ontem, tinham orgulho de seus lares, de suas posições na sociedade, que, frequentemente, tinham um alto grau de educação e assim por diante. Mas, agora eles são refugiados. E eles vêm para cá (Baumann, 2016).

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a acolhida de crianças e jovens imigrantes na educação básica do município de Lages, em Santa Catarina, com foco nas dimensões inclusivas, interculturais e inter-raciais presentes no cotidiano escolar. A pesquisa é justificada pela crescente presença de imigrantes na região, especialmente de famílias venezuelanas e haitianas, e pela necessidade de se compreender como as escolas públicas e privadas têm respondido aos desafios impostos por esse contexto migratório. O trabalho se fundamenta em teorias sobre migração e infância com base nos estudos de Sayad (1998), El Hajji (2023) e Ariès (1986), que discutem os aspectos sociais, culturais e históricos da migração e da infância. A pesquisa propõe uma análise das práticas pedagógicas e políticas de inclusão adotadas pelas escolas, considerando a infância como uma construção histórica e social. Metodologicamente, o estudo adota uma abordagem qualitativa, com base etnográfica, que permite a observação direta das interações no ambiente escolar. A coleta de dados inclui entrevistas semiestruturadas com estudantes imigrantes, professores e familiares, além de observações em escolas e análise de documentos relacionados, como planos pedagógicos e registros escolares. O estudo tem como objetivo mapear as práticas de acolhimento e identificar as barreiras à inclusão desses estudantes nas escolas de Lages. O estudo visa contribuir para a compreensão das estratégias de acolhimento de crianças migrantes e para a criação de um ambiente educacional mais inclusivo, por meio da proposição de ações afirmativas para o desenvolvimento de políticas públicas que garantam a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade cultural nas escolas. Espera-se que os resultados da pesquisa fundamentem a elaboração de políticas de inclusão escolar que promovam uma educação que reconheça e valorize as culturas e histórias dos estudantes imigrantes, garantindo-lhes o direito à educação com equidade. Conclui-se que o acolhimento de crianças e jovens imigrantes nas escolas de Lages ainda enfrenta desafios relacionados à comunicação, ao preconceito e à falta de formação específica dos profissionais da educação. No entanto, também se observam iniciativas significativas de inclusão e solidariedade, revelando o potencial transformador da escola como espaço de convivência intercultural e de promoção da cidadania.

Palavras-chave: Acolhimento. Crianças. Educação Básica. Imigração. Interculturalidade. Jovens.

ABSTRACT

This study aims to analyze the reception of immigrant children and young people in basic education in the municipality of Lages, Santa Catarina, focusing on the inclusive, intercultural, and interracial dimensions present in daily school life. The research is justified by the growing presence of immigrants in the region, especially Venezuelan and Haitian families, and by the need to understand how public and private schools have responded to the challenges posed by this migratory context. The work is based on theories about migration and childhood, drawing on the studies of Sayad (1998), El Hajji (2023), and Ariès (1986), who discuss the social, cultural, and historical aspects of migration and childhood. The research proposes an analysis of the pedagogical and political inclusion practices adopted by schools, considering childhood as a historical and social construct. Methodologically, the study adopts a qualitative, ethnographic approach, allowing for direct observation of interactions within the school environment. Data collection includes semi-structured interviews with immigrant students, teachers, and family members, as well as observations in schools and analysis of related documents, such as lesson plans and school records. The study aims to map welcoming practices and identify barriers to the inclusion of these students in schools in Lages. The study seeks to contribute to the understanding of welcoming strategies for migrant children and to the creation of a more inclusive educational environment, through the proposal of affirmative actions for the development of public policies that guarantee equal opportunities and respect for cultural diversity in schools. It is expected that the research results will underpin the development of school inclusion policies that promote an education that recognizes and values the cultures and histories of immigrant students, guaranteeing their right to education with equity. It is concluded that the integration of immigrant children and young people in Lages schools still faces challenges related to communication, prejudice, and the lack of specific training for education professionals. However, significant initiatives of inclusion and solidarity are also observed, revealing the transformative potential of the school as a space for intercultural coexistence and the promotion of citizenship.

Keywords: Reception. Children. Basic Education. Immigration. Interculturality. Youth.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Passos metodológicos da pesquisa.....	29
Figura 2 - Cartaz de propaganda do governo brasileiro incentivando a vinda de imigrantes .	35
Figura 3 - Localização de Lages no Brasil e em Santa Catarina	51
Figura 4 - Localização de Lages/SC.....	51
Figura 5 - Imagem do Prédio da EJA - Lages SC	77
Figura 6 - Desenho de Raio de Sol.....	79
Figura 7 - Segundo desenho realizado por Raio de Sol.....	79
Figura 8 - Escola Estadual Frei Nicodemos	94
Figura 9 - Mapa da Venezuela.....	95
Figura 10 - Cidades da Região da Fronteira Brasil/Venezuela	98
Figura 11 - Venezuelanos cruzam a Ponte Internacional Simon Bolivar International até a cidade de Cúcuta, na Colombia	98
Figura 12 - Visita da família venezuelana de Gabriela em minha residência em 12/01/2025	105
Figura 13 - Visita da família de Yasmin em minha residência em 06/04/2025	105
Figura 14 - Distribuição do número de matrículas de estrangeiros por UF e países de origem dos estudantes por continente e por rede.....	108
Figura 15 - Linha do Tempo da Trajetória de Vida e Escolarização de Santiago.....	109
Figura 16 - Do meu país para o Brasil.....	110
Figura 17 - Da Venezuela para o Brasil: a chegada em Santa Catarina	111
Figura 18 - Minha chegada ao Brasil	147

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Definições conceituais: Integração, Inserção, Inclusão e Acolhimento	84
Quadro 2 - Sujeitos da pesquisa	111
Quadro 3 - Palavras-chave identificadas nos grupos entrevistados	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Demonstrativo Matrículas nos últimos 07 Anos em Lages.....	76
Tabela 2 - Número de estudantes CEJA de Lages.....	78

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Vistos emitidos em 2024.....	44
Gráfico 2 - Distribuição dos Vistos Emitidos por Tipologia no Brasil	45
Gráfico 3 - Distribuição do número de carteiras de trabalho emitidas para imigrantes	45
Gráfico 4 - Analfabetismo no Brasil.....	75
Gráfico 5 - Distribuição de estudantes imigrantes no município de Lages na Rede Estadual - 2024.....	90
Gráfico 6 - Distribuição de estudantes imigrantes no município de Lages na Rede Estadual - 2025.....	91
Gráfico 7 - Distribuição de estudantes imigrantes no município de Lages na Rede Municipal - 2024.....	92
Gráfico 8 - Distribuição de estudantes imigrantes no município de Lages na Rede Municipal- 2025	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 POR QUE AS PESSOAS MIGRAM?	33
1.1 AS MIGRAÇÕES HISTÓRICAS E CONTEMPORÂNEAS: MUDANÇAS, DESAFIOS, MOTIVAÇÕES	33
1.2 INVISIBILIDADE DOS IMIGRANTES.....	39
1.3 TERRITÓRIO E TERRITORIALIDADE	46
1.4 LAGES: HISTÓRIA, ECONOMIA E O IMPACTO DA MIGRAÇÃO	50
2 QUANDO AS CRIANÇAS MIGRAM	59
2.1 COMO É A FIGURA DO MIGRANTE EM UM CENÁRIO NEOLIBERAL	60
2.2 INFÂNCIAS EM MOVIMENTO: DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS DA MIGRAÇÃO INFANTIL.....	65
2.3 OS IMIGRANTES NA EJA.....	72
3 ESCOLAS EM LAGES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS IMIGRANTES	83
3.1 INTEGRAÇÃO, INSERÇÃO E INCLUSÃO: PERSPECTIVAS PARA O ACOLHIMENTO ESCOLAR.....	83
3.2 O CONTEXTO EDUCACIONAL DE SANTA CATARINA E A PRESENÇA DE ESTUDANTES MIGRANTES EM LAGES	88
3.3 VENEZUELA EM CRISE, VIDAS EM MOVIMENTO: FAMÍLIAS MIGRANTES E O RECOMEÇO EM LAGES/SC	94
3.4 VOZES EM MOVIMENTO: OS SUJEITOS DESTA PESQUISA	100
3.5 CRIANÇAS MIGRANTES: TRAJETÓRIAS, MEMÓRIAS E ACOLHIMENTO.....	106
4 MIGRANTES VENEZUELANOS EM LAGES/SC	110
4.1 ACOLHIMENTO E ADAPTAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA MIGRAÇÃO..	112
4.1.1 Desafios linguísticos e comunicativos.....	118
4.1.2 Relações interculturais e convivência	128
4.1.3 Papel da família no processo migratório e escolar	137
4.1.4 Experiência subjetiva da criança migrante.....	145
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	154
REFERÊNCIAS.....	161
APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	172
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –	

TCLE	176
APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES (MAIORES DE 6 ANOS E MENORES 18 ANOS)	178
ANEXO A – SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES SOBRE OS IMIGRANTES	180
ANEXO B – RESPOSTA A SOLICITAÇÃO DO NÚMERO DE IMIGRANTES EM LAGES SC.....	181

INTRODUÇÃO

Na última década, o fenômeno migratório tem se intensificado em várias regiões do Brasil, evidenciando a urgência de uma reflexão profunda sobre a inserção e inclusão de crianças e jovens imigrantes na Educação Básica. Nesse contexto, é essencial investigar de que maneira as escolas públicas têm criado ambientes inclusivos, interculturais e inter-raciais, que não apenas acolham esses estudantes, mas também assegurem uma educação de qualidade e autoformativa.

A partir dessa compreensão, a pesquisa aprofunda a dimensão inter-racial do acolhimento escolar, considerando que as experiências de crianças e jovens migrantes são atravessadas por desigualdades raciais que impactam seus processos de inserção e pertencimento, em consonância com a perspectiva intercultural de Moreira e Candau (2008).

Para investigar como essas dinâmicas se manifestam na prática escolar, o estudo concentra-se nas escolas de Educação Básica de Lages, Santa Catarina, em instituições públicas. A amostra contempla estudantes imigrantes de 9 a 18 anos regularmente matriculados e dispostos a participar, assim como professores que convivem com esses estudantes em suas salas de aula e aceitaram compartilhar suas experiências.

É imprescindível lembrar que, ao abordar a temática envolvendo migrações atuais, lida-se com um contingente populacional em situação de vulnerabilidade social, econômica e, principalmente, no quesito de regulação, isto é, há inúmeros sujeitos indocumentados, ou em situação precária, da mesma forma, as crianças, que mesmo matriculadas por força de lei - Resolução Nº 1, de 13 de novembro de 2020¹, sentem-se inseguras e receosas em falar. Dado o panorama, foram realizadas várias incursões exploratórias, pautadas em observações de campo e conversas informais, na perspectiva de um estudo etnográfico, com o registro dos resultados e uma coleta menor de entrevistas formais, no caso dos protagonistas da migração que quiseram narrar sua história, assinando os termos de consentimento. Portanto, o critério central de seleção dos entrevistados seguiu essa diretriz, com o princípio original de se tratarem de imigrantes matriculados no sistema de educação de Lages.

Nesse sentido, enfatizamos a importância de valorizar a diversidade humana e suas múltiplas manifestações, pois no contexto do acolhimento e inclusão de crianças e jovens

¹ RESOLUÇÃO Nº 1, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2020. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátrida. 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

migrantes nas escolas de Educação Básica de Lages, SC essa multiplicidade de pensamento emerge nas interações interculturais. Ao observar como as escolas respondem a essas diferenças, o estudo se alinha à perspectiva antropológica de valorizar e compreender as variadas maneiras de ser e estar no mundo, promovendo a inclusão e o respeito pela diversidade cultural no ambiente escolar.

O Brasil é um país multicultural evidenciado por uma rica diversidade de fluxos migratórios históricos. Quase todos nós, brasileiros, carregamos em nossa ancestralidade influências indígenas, europeias e africanas e, essa diversidade étnico-cultural continua a se expandir com a chegada de novos migrantes. No entanto, é “importante reconhecer que a paisagem migratória contemporânea está passando por mudanças significativas, impulsionadas por fatores políticos, econômicos, sociais e psicológicos” (Elhajji, 2023, p. 36).

No decorrer do século XIX, a região do Planalto Serrano de Santa Catarina foi destino dos fluxos migratórios oriundos da Europa, como um destino marginal. Na virada para o século XX e nas suas primeiras décadas, recebeu elevado fluxo de migrantes internos, provenientes do estado do Rio Grande do Sul, predominando os descendentes de imigrantes italianos, que se situaram em várias áreas do Planalto, principalmente nos municípios de Lages, São Joaquim e Urubici, imigrantes/descendentes alemães estabeleceram-se no município de Blumenau e regiões vizinhas, mas também em algumas localidades no Planalto Serrano. Assim, no território que hoje compõe o município de Lages, há resquícios dessa presença migrante na arquitetura, nos costumes, nas tradições culturais e na língua falada, com destaque às festas típicas e as práticas agrícolas herdadas desses grupos migrantes.

No tempo presente, o número de imigrantes a nível mundial aumentou, em um contexto cada vez mais intrincado, onde os conflitos multicausais se manifestam e se perpetuam em diversas regiões, tornando-se contundente intensificar os esforços para garantir que ninguém seja excluído, em particular as pessoas em deslocamento forçado.

Os dados da última edição do Relatório Anual do ACNUR, 2023 “Tendências Globais”, lançado em junho de 2023, indicam que o número de pessoas deslocadas forçadamente, fugindo de guerras, violência, perseguições e violações de direitos humanos, subiu para 108,4 milhões. Isso significa que 1 em cada 74 pessoas no mundo está em situação de deslocamento forçado, o que representa um aumento de 21% no número de pessoas nessa situação entre o final de 2021 e o final de 2022. Nesse período, foram reportados 35,3 milhões de pessoas refugiadas, 5,4 milhões de solicitantes dessa condição, 5,2 milhões de pessoas com outras necessidades de proteção internacional e 62,5 milhões de pessoas deslocadas internamente. Esse aumento significativo se dá, sobretudo, pela continuidade de situações como a venezuelana, ucraniana e

síria, que ainda enfrentam graves crises políticas, econômicas e humanitárias. Na Venezuela, a instabilidade política, o colapso econômico e a escassez de recursos essenciais continuam forçando milhares de pessoas a deixarem o país, em busca de melhores condições de vida. A Ucrânia permanece mergulhada em um conflito armado de grandes proporções, agravado pela invasão russa iniciada em 2022, gerando milhões de deslocados internos e refugiados, enquanto a Síria, mesmo após mais de uma década de guerra civil, os conflitos armados persistem, com impactos profundos sobre a população civil e contínuas violações de direitos humanos. Diante desse cenário, torna-se urgente repensar as políticas públicas, especialmente na área da educação, para que sejam verdadeiramente inclusivas, acolhedoras e sensíveis às especificidades das populações em mobilidade.

Já o Relatório da ACNUR 2024, aponta que são mais de 120 milhões de pessoas deslocadas no mundo por guerras, perseguições, violências e violações de direitos humanos. Ademais, as mudanças climáticas vêm ganhando destaque. Especialmente para pessoas em situação de vulnerabilidade, tanto as mudanças climáticas quanto os desastres naturais contribuem para uma realidade dura que afeta profundamente suas vidas, levando-os a buscar abrigo e refúgio em outros países.

Crianças representam quase metade de todos os refugiados do mundo, o que enfatiza a necessidade urgente de atender às suas demandas específicas e assegurar sua proteção. Entretanto, crianças e jovens migrantes enfrentam uma série de desafios que podem impactar profundamente seu desenvolvimento e bem-estar. As barreiras linguísticas dificultam a comunicação e a integração nas novas escolas, tornando a aprendizagem em ambientes escolares um verdadeiro desafio. Além disso, a adaptação escolar pode ser complicada por fatores como a falta de familiaridade com o currículo local, o que pode levar a um desempenho escolar abaixo do esperado.

Ademais, a decisão de migrar é tomada pelos adultos, deixando as crianças sem a opção de escolher seu destino. Elas são “forçadas” a acompanhar seus pais, que deixaram tudo para trás em busca de uma vida melhor, cheia de esperanças, mas também repleta de incertezas. Tudo isso pode gerar um profundo sentimento de desamparo nas crianças, que frequentemente se encontram em situações desconhecidas e assustadoras.

Nesse contexto, é essencial considerar que as experiências vividas por essas crianças não são isoladas, mas estão interligadas a uma construção histórica e social da infância. Os estudos que permeiam as histórias das crianças e de suas infâncias, segundo Silva *et al.* (2023), ressaltam a importância de entender essas vivências como fruto de um contexto mais amplo, que molda suas identidades e realidades. Assim, reconhecer a complexidade das experiências

migratórias é fundamental para promover políticas e práticas que atendam às suas necessidades de forma abrangente.

A partir das minhas leituras e pesquisas de campo, percebi o quão desafiador é o tema sobre as infâncias migrantes e a sua inserção no ambiente escolar. Diante disso, muitos questionamentos têm se levantado a respeito de porquê Lages tem recebido muitos imigrantes? Como fica a questão da interiorização e por que escolheram Lages? E como nós, enquanto representantes da educação, estamos acolhendo e incluindo as crianças imigrantes no ambiente escolar?

Para responder a esses questionamentos, esse estudo adota a perspectiva da antropologia sociocultural, com o objetivo de observar e descrever o processo de acolhimento de crianças, jovens imigrantes e suas famílias nas escolas de Educação Básica do município de Lages, Santa Catarina. A principal problematização da Antropologia consiste em “apreender a diversidade, detectar a multiplicidade de modos de ser e estar no mundo, as múltiplas formas de pensamento e construção de sentido, enfim, valorizar e enfatizar a diferença humana em todas as suas manifestações”. Para isso,

a construção do método etnográfico foi fundamental para possibilitar o encontro com o outro, suscitar confluências e contradições entre formas de pensar, questionar certezas e postulados hegemônicos, e, com isso, descobrir alternativas múltiplas de possibilidades de existência (Barreiros; Antônio, 2016, p. 32).

O método da etnografia, que consiste no ir a campo, conhecer as territorialidades dos imigrantes, o espaço escolar, e acompanhar as infâncias migrantes na sua circulação cotidiana por esses universos, a fim de conhecer e compreender: como são recebidos na escola, os vínculos familiares, seu lugar de residência, memórias, narrativas, etnicidade/alteridade, processos de identificação, subjetividades, linguagens verbais, corporais, gestuais etc. Em resumo, investigar “junto” e “com” os imigrantes/refugiados em seus territórios – e não “sobre” eles, como objetos de pesquisa – usando a etnografia colaborativa como uma proposta metodológica decolonial, “abierta a las lógicas de la acción social antes que a las categorías previas que la encorsetan, atenta a los procesos de subjetivación política antes que a las clasificaciones impulsadas desde las relaciones de poder vigentes” (Sebastiani, *et al.*, 2020, p. 20). Tal perspectiva significa:

pensar en otras formas de producir conocimiento, que necesariamente nos invitan a pensar en la acción política y colectiva. Pensamos en términos de investigaciones colaborativas o de co-labor que encarnan procesos colectivos donde tratamos de superar los principios de clasificación y jerarquización en los que se ha sustentado y

legitimado el discurso cientificista del proyecto moderno/colonial. Pero, al mismo tiempo, nuestra propuesta de etnografía colaborativa es una tentativa de fuga de los principios neoliberales individualistas, que apuesta por construir colectivamente, desde, junto a y a partir de prácticas y luchas concretas. Frente a la competencia y la individualidad, se propone una metodología de investigación situada y encarnada, inscrita dentro de un proceso políticamente implicado y con la vocación de co-producir a lo largo de todo el proceso de co-investigación (Sebastiani, *et al.*, 2020, p. 11).

Os estudos recentes dialogam também com a sociologia, na perspectiva de Sayad, que pratica uma microsociologia das migrações, apoiada em métodos psicológicos e psicossociológicos que exercitam a escuta qualitativa do “sujeito” (jamais objeto) pesquisado e lhe devolvem a fala. Seu mérito reside em sua capacidade de exercer seu ofício metafórico de “escritor público” (ou “escritor de rua”) – aquele que transcreve (da forma escrita) a fala dos analfabetos e subalternos, marginalizados ou excluídos tanto pelo poder central como pela academia. Seu tratamento, análise e interpretação dos dados recolhidos não acabam criando e dando forma a um ente ideal, formatado sob medida, muito pelo contrário, seu esforço vai no sentido de preservar a complexidade e especificidades do ser vivo, naturalmente atravessado por incertezas, contradições e paradoxos; resultando no delineamento de um “sujeito” diverso, plural e que transborda dos limites dos moldes teóricos consagrados e consensuais (ElHajji, 2023, p. 77-78).

A discriminação e a xenofobia são outras realidades sombrias que as crianças migrantes enfrentam, afetando sua autoestima e segurança emocional. Muitas vezes, essas crianças e jovens são alvos de estigmas que as isolam socialmente, dificultando a formação de amizades e a inclusão em atividades sociais. Para abordar esses desafios, é essencial considerar a perspectiva intercultural defendida por Moreira; Candau (2008, p.23):

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do "outro", para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas.

Ou seja, essa abordagem busca promover uma educação que reconheça e valorize o outro, estabelecendo um diálogo entre diferentes grupos sociais e culturais. Ela incentiva a valorização cultural e visa enfrentar os conflitos que surgem da desigualdade existente nas sociedades contemporâneas. Ao adotar essa perspectiva, podemos trabalhar para construir um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo para todas as crianças e jovens, especialmente aquelas que enfrentam discriminação e isolamento. Destacando, portanto, a importância de uma

abordagem educacional que não apenas reconheça, mas ativamente enfrente as dificuldades vividas pelas crianças e jovens migrantes, promovendo, assim, um ambiente mais integrador e receptivo.

Além disso, é importante ressaltar que mulheres e meninas enfrentam desafios adicionais, como a vulnerabilidade a abusos e a necessidade de cuidados específicos, tanto em contextos de deslocamento quanto nas novas comunidades em que tentam se estabelecer. Carlos Tedesco (2023) destaca que muitas dessas mulheres recorrem à prostituição em troca de carona. Os imigrantes que atravessam as fronteiras também se deparam com a presença de militares nas operações de acolhida no norte do Brasil. Esse encontro, em alguns casos, causa constrangimento e impede que aceitem permanecer nos alojamentos, levando-os a optar por percorrer longas distâncias a pé.

Nesse sentido, é fundamental que políticas e programas sejam implementados para atender as necessidades específicas, garantindo que todos os imigrantes que atravessam as fronteiras, incluindo as crianças e jovens refugiados possam viver em um ambiente seguro e acolhedor. Isso envolve não apenas a criação de abrigos adequados, mas também a promoção de iniciativas que favoreçam a integração social e cultural, garantindo com isso, o acesso à saúde, tanto física quanto mental, já que muitos desses imigrantes carregam traumas e experiências dolorosas de suas jornadas.

Para responder a esses questionamentos, esse estudo adota a perspectiva da antropologia sociocultural, com o objetivo de observar e descrever o processo de acolhimento de crianças, jovens imigrantes e suas famílias nas escolas de Educação Básica do município de Lages, Santa Catarina. A principal problematização da Antropologia consiste em “apreender a diversidade, detectar a multiplicidade de modos de ser e estar no mundo, as múltiplas formas de pensamento e construção de sentido, enfim, valorizar e enfatizar a diferença humana em todas as suas manifestações”. Para isso, “a construção do método etnográfico foi fundamental para possibilitar o encontro com o outro, suscitar confluências e contradições entre formas de pensar, questionar certezas e postulados hegemônicos, e, com isso, descobrir alternativas múltiplas de possibilidades de existência” (Barreiros; Antônio, 2016, p. 32).

Nesse sentido, enfatizamos a importância de valorizar a diversidade humana e suas múltiplas manifestações, pois no contexto do acolhimento de crianças e jovens migrantes nas escolas de Educação Básica de Lages, SC essa multiplicidade de pensamento emerge nas interações interculturais. Ao observar como as escolas respondem a essas diferenças, o estudo se alinha à perspectiva antropológica de valorizar e compreender as variadas maneiras de ser e estar no mundo, promovendo a inclusão e o respeito pela diversidade cultural no ambiente

escolar.

Para entender melhor o fenômeno migratório, e como se dá a inserção e a inclusão das crianças e jovens imigrantes nas escolas de Educação Básica de Lages, realizou-se um levantamento quanto às produções acadêmicas (dissertações e teses) que utilizam este tema como foco de estudo. Os estudos de revisão de acordo com Vosgerau; Romanowski (2014, p.167): “consistem em organizar, esclarecer e resumir as principais obras existentes, bem como fornecer citações completas abrangendo o espectro de literatura relevante em uma área”.

Sendo assim, organizar, esclarecer e resumir as principais obras existentes é fundamental para propiciar a compreensão do tema e permitir o acesso as informações essenciais de forma mais eficiente.

A temática migrações contemporâneas como pauta de investigação teve ampla visibilidade a partir de 2015, com a “crise” migratória europeia. Insere-se nesse contexto o estudo de Sigmund Baumann, “Estranhos à nossa porta”, no qual o autor discute a crescente percepção do outro como uma ameaça constante, enfatizando as tensões sociais e políticas geradas pela chegada de migrantes e refugiados. Baumann analisa como as sociedades europeias, caracterizadas por uma crescente insegurança e instabilidade, têm reagido ao influxo de pessoas que fogem de conflitos e desigualdades. Ele reflete sobre as complexas questões de identidade, pertencimento e exclusão, propondo uma reflexão crítica sobre as respostas humanas frente à diversidade e ao desconhecido.

No Brasil, as pesquisas de Rosana Baeninger abordam os fluxos migratórios internacionais, tanto de brasileiros para outros países quanto de estrangeiros para o Brasil. Ela foca na análise dos refugiados e das políticas públicas de acolhimento, além de explorar a interseção entre migração e desigualdade social. Baeninger destaca que migrantes enfrentam barreiras no acesso a direitos e serviços, além de condições precárias de trabalho e moradia, especialmente em situações de vulnerabilidade, como no caso de refugiados ou imigrantes indocumentados. Em sua trajetória recente, ela tem se dedicado também à coordenação do Observatório da Emigração Brasileira, uma parceria com a Universidade do Minho, com foco no período de 2023 a 2025, o que reforça seu compromisso contínuo em estudar e promover soluções para as questões migratórias.

Na mesma perspectiva, Hélión Póvoa Neto, em seu livro *Migrações: Rumos, Tendências e Desafios* (2016), aborda as questões da imigração e seus impactos na sociedade contemporânea. A obra reúne contribuições de acadêmicos e não acadêmicos, expandindo o debate iniciado em um seminário que analisou criticamente as diversas dimensões da mobilidade humana. Além de oferecer uma visão abrangente sobre as migrações, explana sobre

os direitos dos imigrantes no contexto global.

Complementando essa análise, João Carlos Tedesco, ao analisar as migrações internacionais no contexto atual, foca especificamente nos venezuelanos que chegam ao Brasil, especialmente em Roraima e no tempo que permanecem nas cidades de Pacaraima e Boa Vista. O autor destaca as iniciativas de apoio aos recém-chegados, auxiliando-os em questões burocráticas e assistenciais.

Para entender melhor essa realidade, Tedesco realizou entrevistas com venezuelanos que atravessaram a fronteira e se estabeleceram não só em Roraima, mas também em outros estados. O estudo aborda os fatores que impulsionaram a saída dos venezuelanos de seu país, como a crise econômica e a fome e explora a esperança renovada que surge quando chegam ao Brasil, em busca de uma vida melhor. As áreas abordadas, ao se referir aos imigrantes, vão da educação, direito, saúde, assistência social e cultura. Isto demonstra o quão multifacetado é esse sujeito, ao se instalar em outra sociedade.

Os estudos que discutem a inclusão de estudantes imigrantes na rede de ensino da Educação Básica estão ainda são pouco numerosos, embora a preocupação perpassasse a sociedade. A dissertação de Maria Lúcia da Silva Brito (2019), se concentra nas experiências e nas histórias de jovens filhos de imigrantes guianenses em Boa Vista, Roraima, buscando compreender como esses jovens lidam com a identidade cultural e as relações sociais em um contexto de migração. A pesquisa explora as narrativas desses jovens, abordando aspectos de seus silêncios e suas falas sobre a experiência migratória, a adaptação à sociedade brasileira e as complexas questões relacionadas ao pertencimento e à inserção escolar. Ao examinar esses relatos, o trabalho revela as dificuldades, os desafios e as estratégias de resistência que esses jovens enfrentam na busca por uma identidade e em sua convivência com o contexto de imigração.

O estudo destacou a reflexão sobre o impacto das dinâmicas migratórias na educação e no desenvolvimento social desses jovens, trazendo à tona questões de exclusão, invisibilidade e a relação de poder presente nas interações entre a população local e os imigrantes. A pesquisa também aponta como os silêncios, muitas vezes entendidos como uma ausência de voz, são, na verdade, uma forma de resistência, onde o não-dizível se torna uma linguagem própria e significativa. O estudo contribui para uma compreensão mais profunda das experiências de jovens imigrantes em regiões de fronteira e para o debate sobre a educação inclusiva, a valorização das culturas e histórias imigrantes.

Por sua vez a dissertação de Maria Lucia Alves Fabiano, intitulada “O processo de integração social da criança e adolescente imigrante na escola pública” (2020), investiga como

as crianças e adolescentes imigrantes são recebidos e se integram no contexto escolar, com foco nas escolas públicas brasileiras. A pesquisa aborda o impacto do território e das políticas educacionais sobre essa integração, identificando as barreiras e desafios enfrentados por esses estudantes, como a falta de acolhimento, preconceito e dificuldades linguísticas. Além disso, a dissertação destaca a importância de práticas pedagógicas inclusivas e de um suporte institucional adequado para promover a integração desses alunos no ambiente escolar.

O trabalho trouxe uma contribuição importante ao evidenciar como a escola pública, enquanto espaço de socialização, pode ser tanto um facilitador quanto um obstáculo no processo de integração dos imigrantes. Fabiano propôs que a integração social vai além da adaptação acadêmica, abordando também aspectos emocionais e culturais, fundamentais para o bem-estar dos imigrantes. A dissertação revelou que, embora haja esforços para a inclusão, é necessário um investimento maior em formação dos educadores e na adaptação do currículo para atender as necessidades específicas dessas crianças e adolescentes, permitindo que eles possam se sentir pertencentes ao novo contexto social e educacional.

A dissertação de Marinalvo de Almeida Cunha, intitulada “Educação multicultural e a inclusão do aluno imigrante” (2020), investiga o impacto da educação multicultural no processo de inclusão dos alunos imigrantes no sistema educacional brasileiro, com ênfase nas práticas pedagógicas e na adaptação do currículo. O estudo se baseia em dados do Censo Escolar e busca entender como as escolas públicas brasileiras lidam com a diversidade cultural presente no ambiente escolar, principalmente no que se refere aos alunos imigrantes. Cunha explora o conceito de educação multicultural, definindo o conceito como uma forma de acolher e integrar a diversidade no ambiente escolar e como ele pode ser implementado nas escolas de maneira que favoreça a inclusão e o respeito à diversidade, promovendo um ambiente mais acolhedor e justo para todos os estudantes.

O trabalho ressaltou as lacunas existentes na formação dos educadores e nas práticas pedagógicas voltadas para a integração dos imigrantes, apontando a necessidade de uma maior atenção ao currículo escolar. Cunha identificou que, apesar de algumas iniciativas de inclusão, muitas escolas ainda carecem de uma abordagem eficaz de educação multicultural, que valorize as culturas de imigrantes e promova a troca intercultural entre os alunos. O trabalho trouxe à tona a relevância de um currículo mais flexível e adaptado, capaz de incluir as especificidades dos alunos imigrantes, além de enfatizar a importância de políticas educacionais que incentivem o respeito mútuo e a convivência em um ambiente multicultural.

A dissertação de Michelle Munhoz dos Santos Biacio, intitulada “Educação dos imigrantes haitianos: Experiência no Colégio Estadual Antonio Racanello Sampaio no

Município de Arapongas – PR” (2023), investiga as experiências de alunos imigrantes haitianos no sistema educacional brasileiro, focando especificamente em uma escola pública de Arapongas, no Paraná. O estudo examina as dificuldades enfrentadas pelos imigrantes haitianos na integração escolar, incluindo barreiras linguísticas, racismo e preconceito, além de analisar como os docentes e a instituição se adaptaram para acolher esses alunos. Biacio também aborda o papel da educação como ferramenta de inclusão e como a escola se configura como um espaço crucial de socialização para esses imigrantes.

A pesquisa evidenciou as particularidades da educação dos haitianos no Brasil, especialmente no contexto de um município de porte médio. A dissertação trouxe uma análise detalhada dos desafios vividos por essa população, como o enfrentamento do racismo e da xenofobia, além de evidenciar a importância de uma pedagogia adaptada às especificidades culturais e linguísticas desses alunos. Biacio também apontou a necessidade de uma formação contínua para os educadores, com o intuito de sensibilizá-los para as questões étnico-raciais e as particularidades da imigração haitiana, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso. O trabalho trouxe uma reflexão sobre a importância de políticas educacionais voltadas para a integração de imigrantes e a promoção da igualdade racial nas escolas.

Ademais, a dissertação de Mariane Lins, intitulada “Além das Fronteiras: Processos de Escolarização de Crianças Venezuelanas em uma Escola Pública Brasileira” (2024), analisa os processos de escolarização das crianças venezuelanas que migraram para o Brasil, com foco na adaptação e inclusão desses alunos no sistema educacional brasileiro. O estudo examina as relações entre as famílias venezuelanas e as escolas públicas, investigando como as escolas brasileiras lidam com as especificidades culturais, linguísticas e sociais dos imigrantes. Lins aborda a importância da parceria entre família e escola para o sucesso da integração escolar, destacando os desafios enfrentados pelas crianças e suas famílias, como a barreira do idioma e as diferenças nos sistemas educacionais dos dois países.

A Dissertação enfatizou a análise detalhada do processo de adaptação das crianças venezuelanas, considerando aspectos sociais, familiares e educacionais. Lins traz uma reflexão importante sobre a maneira como a escola pública brasileira pode promover uma educação mais inclusiva e sensível às necessidades dos imigrantes, enfatizando a importância da construção de uma rede de apoio que envolva tanto as famílias quanto os profissionais da educação. A dissertação revela que, além de medidas pedagógicas, é essencial criar espaços de acolhimento que envolvam todos os membros da comunidade escolar, oferecendo suporte tanto no aspecto acadêmico quanto no emocional para essas crianças imigrantes, permitindo uma escolarização

mais eficaz e humanizada.

Reduzindo o foco de análise para a região serrana do Planalto Catarinense, com enfoque ao tema imigração e educação, há a Dissertação de Mestrado em Educação de Rafael Tizatto dos Santos (2024), intitulada “População Haitiana em Lages/SC: da Migração à Inserção Social e Educacional”, na qual analisou o movimento migratório e a inserção da população haitiana nos contextos socioculturais, econômicos e educacionais no município de Lages/SC.

O estudo teve como objetivos descrever o processo de migração da população haitiana para o Brasil e seu percurso até Lages/SC, relatar as condições econômicas e socioculturais que impactam a inserção dos migrantes no município e identificar os processos educativos vivenciados pela população haitiana tanto nas esferas escolares quanto não escolares. O fluxo migratório haitiano para o Brasil começou a se intensificar no início da segunda década do século XXI, impulsionado por crises políticas e econômicas no Haiti, agravadas pelo terremoto de 2010, que devastou a ilha e aprofundou a já baixa condição do país no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da América. A pesquisa, de abordagem qualitativa e descritiva, foi realizada como um Estudo de Caso e utilizou o materialismo histórico-dialético como método epistemológico para compreender os processos migratórios e a relação entre Haiti e Brasil.

A coleta de dados foi feita por meio de entrevistas semiestruturadas e observação participante, o que permitiu um contato direto com os migrantes. Os resultados revelaram que o primeiro movimento migratório de haitianos para Lages foi predominantemente masculino, com viagens intermediadas por agenciadores ilegais. Posteriormente, o fluxo se ampliou com a chegada de mulheres e crianças, que migraram de maneira legal, com o apoio financeiro dos haitianos já estabelecidos no município.

O principal objetivo dos migrantes era melhorar suas condições econômicas em Lages/SC, enviar recursos financeiros para as famílias no Haiti e, em alguns casos, concluir seus estudos. A inserção dos haitianos no município foi marcada principalmente pelo trabalho, sendo este o principal meio de sobrevivência e adaptação. A socialização entre os migrantes, por sua vez, ocorreu predominantemente em ambientes religiosos, que serviram como espaços de apoio e integração. No campo educacional, a maioria dos migrantes haitianos buscou concluir seus estudos no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), embora a demanda por trabalho tenha sido um obstáculo significativo para o acesso à educação formal. Poucos conseguiram ingressar no ensino superior.

Além disso, os migrantes expressaram a necessidade de metodologias específicas para o ensino da língua portuguesa, a fim de facilitar sua integração no sistema educacional. A

inserção em espaços não escolares se deu principalmente por meio de cursos profissionalizantes e pelo surgimento de iniciativas de educação popular, que também ajudaram a promover a integração e o fortalecimento das habilidades dos migrantes no novo contexto social e econômico.

Somado aos estudos acadêmicos a nível de pós-graduação, na última década foram produzidos artigos e dossiês em revistas científicas, discutindo a temática, as revistas especializadas, como a Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana (RHEMU) e Travessia, desempenham um papel fundamental na disseminação do conhecimento sobre migrações, contribuindo significativamente para a construção de políticas públicas e para a promoção dos direitos humanos. A RHEMU, por exemplo, se dedica a fornecer análises interdisciplinares que auxiliam acadêmicos, formuladores de políticas migratórias e pesquisadores, priorizando estudos que defendem os direitos humanos de pessoas e povos em deslocamento.

Da mesma forma, a revista Travessia se destaca como uma revista interdisciplinar dedicada ao estudo das migrações, publicando uma variedade de conteúdos em vários idiomas e consolidando-se, ao longo de seus 33 anos, como uma das principais referências brasileiras nesse campo. Essas publicações são essenciais para aprofundar a compreensão dos processos migratórios e para promover a inclusão e a proteção dos migrantes na sociedade.

Tratando-se de uma temática do tempo presente, as pesquisas são numerosas e as publicações dinâmicas, não pretendo aqui esgotar a revisão bibliográfica. Assim, além do material mapeado a uma série de revistas internacionais que se debruçam sobre o tema, publicando artigos e dossiês, além de dissertações e teses em produção.

Nota-se que os termos inserção, integração e inclusão prevalecem nos estudos. Todavia na ótica da legislação brasileira, que se entende inclusão como “um direito fundamental de todas as pessoas, especialmente aquelas em situação de vulnerabilidade, como pessoas com deficiência, migrantes, e outros grupos historicamente excluídos”, optou-se por usar esse termo, intercalado com inserção e integração no sentido de destacar não apenas o acesso aos espaços escolares, mas principalmente a sua permanência e participação plena, equitativa e respeitosa desses sujeitos no processo educativo, reconhecendo suas identidades, trajetórias e direitos, conforme preveem a Constituição Federal de 1988, a LDB (Lei nº 9.394/1996) e a Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017).

Em termos teóricos, o presente estudo dialoga com Abdelmalek Sayad para trabalhar o conceito de imigrante e as implicações do ser imigrante em diferentes contextos sociais. Mohamed Ellajji para discutir o conceito de interculturalidade e as migrações atuais, nessa perspectiva compreendendo a diversidade cultural como elemento constitutivo das relações

sociais e educacionais e destacando a necessidade de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as múltiplas identidades presentes nas escolas. E, Philippe Ariès, cuja obra contribui para compreender a infância como uma construção social e histórica, possibilitando refletir sobre as especificidades das infâncias migrantes. Soma-se a isso a contribuição de Giovanni Levi, que enfatiza a importância de olhar para os fenômenos globais, como a migração, a partir de suas manifestações locais. Esses referenciais teóricos permitem analisar de forma crítica o acolhimento escolar de crianças e jovens imigrantes, considerando tanto os aspectos estruturais das políticas públicas quanto as dinâmicas culturais e pedagógicas presentes no cotidiano das escolas.

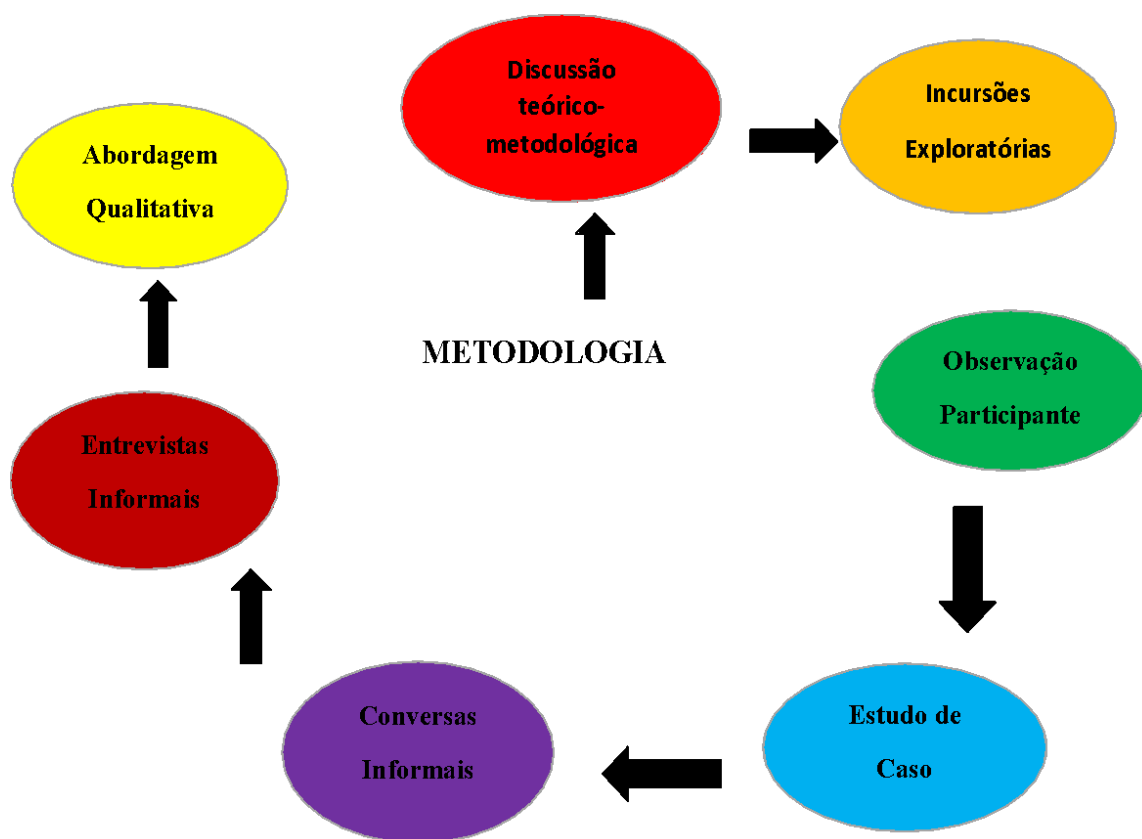
Marcado por uma composição étnica diversa e por sucessivos movimentos migratórios ao longo da história, o território brasileiro tornou-se, nos primeiros anos do século XXI, destino de novos fluxos populacionais. Entre eles, destaca-se a chegada de venezuelanos, impulsionados por condições políticas e socioeconômicas adversas em seu país de origem, que veem no Brasil a possibilidade de reconstruir suas vidas. Muitas dessas famílias se estabelecem em cidades do interior, como Lages, em Santa Catarina, trazendo consigo seus filhos, que passam a necessitar de acolhimento e inserção no sistema público de ensino.

Desse modo, questiona-se: De que maneira as escolas de Educação Básica em Lages, SC têm acolhido crianças e jovens imigrantes e quais são os desafios e as possibilidades desse processo à luz de práticas inclusivas e interculturais?

Nesse sentido, essa pesquisa possui como objetivo geral: Analisar o acolhimento das crianças e jovens imigrantes na Educação Básica do município de Lages, SC, nas dimensões inclusivas, interculturais e inter-raciais, no tempo presente.

Assim sendo, este estudo adota uma abordagem qualitativa (Trivinos, 1987), com base etnográfica (Minayo, 2014), permitindo a observação direta das interações no ambiente escolar. Além disso, também se fundamenta em um estudo de caso, conforme aponta Gil (2008, p. 57): “O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados”.

A seguir detalha-se através de um fluxograma os passos metodológicos dessa pesquisa, conforme se apresenta na Figura 1:

Figura 1 - Passos metodológicos da pesquisa

Fonte: A autora (2025).

Para a construção do caminho metodológico a pesquisa, se ancora na abordagem etnográfica. Conforme destaca Mattos (2011), a etnografia possibilita uma compreensão aprofundada dos sujeitos em sua complexidade, considerando suas vivências, desigualdades e processos de exclusão. Nesse contexto, a etnografia se mostra pertinente a este estudo por se configurar como um método que permite a imersão no cotidiano dos participantes, favorecendo a escuta sensível, a observação atenta e a análise situada das relações sociais e culturais que atravessam o acolhimento de crianças e jovens migrantes no ambiente escolar.

As incursões exploratórias por meio de visitas frequentes à escola-campo, com o objetivo de conhecer o ambiente, as rotinas escolares e os sujeitos que compõem esse espaço. Essa aproximação tem proporcionado uma compreensão mais ampla e situada do contexto, contribuindo para o refinamento do foco investigativo. Como destaca Minayo (2014, p. 32),

A construção do projeto é, inclusive, uma etapa da fase exploratória. A fase exploratória de uma pesquisa é, sem dúvida, um de seus momentos mais importantes. Pode, até mesmo, ser considerada uma pesquisa exploratória, pois compreende várias fases da construção de uma trajetória de investigação. Importante alertarmos que uma fase exploratória conduzida de maneira precária trará grandes dificuldades à

investigação como um todo.

Assim, reconhece-se que essa etapa não se limita ao início do estudo, mas se estende ao longo da construção do percurso investigativo, exigindo constante revisão, escuta atenta e sensibilidade frente às experiências observadas no campo.

É por meio da observação participante que acompanho, de forma sensível e ativa, o cotidiano escolar, buscando compreender as dinâmicas que atravessam o acolhimento de crianças e jovens no ambiente educativo. Essa metodologia permite o registro atento de interações, rotinas e práticas institucionais, evidenciando tanto as estratégias de inclusão quanto os desafios enfrentados no processo de integração. Conforme destaca Gil (2008), na pesquisa participante há um envolvimento direto entre pesquisador e pesquisados, possibilitando uma compreensão mais profunda da realidade investigada a partir da vivência compartilhada.

Escolhi aprofundar a análise por meio de um estudo de caso: o de Santiago² um estudante venezuelano de 12 anos. Isso me permite uma compreensão mais aprofundada e singular da experiência migratória no contexto escolar. Segundo Gil (2008, p.57), “o estudo de caso é caracterizado pelo estudo aprofundado e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados.” Ao acompanhar a trajetória de Santiago busco compreender, a partir de sua vivência concreta, como as práticas escolares se articulam ao processo de acolhimento, revelando sentidos, tensões e desafios que atravessam a inclusão de crianças e jovens migrantes na escola pública, dando ênfase nas escolas do município de Lages.

Além das observações, realizo conversas informais com professores, estudantes e familiares. Essas trocas espontâneas têm revelado percepções muito ricas sobre o processo de acolhimento. Minayo (2012) enfatiza, que as histórias de vida relatadas pelos pesquisados, nos permite retomar suas vivências com uma exaustiva interpretação. No caso dos imigrantes, essas narrativas trazem à tona memórias de deslocamentos, rupturas, esperanças e desafios, que ajudam a compreender não apenas suas trajetórias individuais, mas também os sentidos que atribuem ao pertencimento e às relações que estabelecem nesse novo território.

As entrevistas trazem as vozes dos sujeitos diretamente envolvidos no processo, pois, nos permite um contato de forma verbalizada com finalidades claramente determinadas, conforme Minayo (2002), ela não deve ser entendida como conversa despretensiosa, e sim como um meio utilizado na coleta de dados, em que os atores inseridos, irão relatar suas

² Codinome utilizado pela pesquisadora para preservar a identidade dos sujeitos desta pesquisa.

experiências de vida, dando ênfase a uma determinada realidade que está sendo pesquisada. No caso o acolhimento de crianças e jovens imigrantes nas escolas de Educação Básica de Lages, SC. Por meio da entrevista, os pesquisados relatam as suas vivências enquanto estudantes desse sistema de ensino. Além disso, as famílias também serão entrevistadas, a fim de compreender como percebem o processo de inserção escolar de seus filhos, suas expectativas, dificuldades enfrentadas e o modo como constroem, junto à escola, caminhos possíveis para o acolhimento e a permanência com dignidade e respeito.

A dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro capítulo, discute as migrações históricas e contemporâneas no Brasil, destacando como esses movimentos populacionais impactam o território, especialmente em municípios do interior como Lages, em Santa Catarina, com uma história marcada por diferentes grupos de imigrantes. Lages, desenvolveu uma economia baseada na agropecuária e no setor de serviços. Nesse sentido, analisa como a presença de imigrantes tem se refletido na Educação de Jovens e Adultos (EJA), espaço onde diversas trajetórias se cruzam. Através da escuta, procuramos compreender a história dos sujeitos da nossa pesquisa, como se constroem experiências de acolhimento, pertencimento e enfrentamento de desafios no ambiente escolar.

O segundo capítulo propõe uma reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos na migração infantil e juvenil e seus desdobramentos no contexto local. Aborda os impactos dessa experiência no desenvolvimento e no cotidiano das infâncias e juventudes. Os desafios e experiências da migração infantil as suas vivências, vulnerabilidades e estratégias de adaptação enfrentadas por crianças migrantes. A crise humanitária na Venezuela é tratada no tópico “Venezuela em crise”, contextualizando o fluxo migratório recente que tem chegado ao Brasil, especialmente ao sul do país. No subtítulo “Vidas em movimento: famílias migrantes e o recomeço em Lages/SC”, a análise se volta às trajetórias dessas famílias, seus recomeços e inserções sociais. No subtítulo Contextualização histórica e educacional de Santa Catarina e o cenário migratório em Lages, buscamos compreender como o Estado e o município vem lidando com os desafios impostos pela presença migrante, com foco na interseção entre história, educação e políticas públicas. Pretende-se ainda realizar um estudo de caso com Santiago um estudante venezuelano de 12 anos, cuja trajetória escolar e familiar permitirá aprofundar a compreensão sobre os processos de acolhimento, pertencimento e inserção no espaço educacional local.

O terceiro capítulo discute a questão da interculturalidade, trabalhar a história das crianças que estamos pesquisando, as suas trajetórias e como se dá a sua inserção no ambiente

escolar.

O quarto capítulo aborda o percurso metodológico e os principais resultados da pesquisa realizada nas escolas de Lages (SC), destacando o processo de acolhimento das crianças migrantes e as práticas pedagógicas voltadas à inclusão e à interculturalidade.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, parecer nº 510/2016.

1 POR QUE AS PESSOAS MIGRAM?

“Em um mundo marcado pela insegurança, muitas vidas passam a flutuar em busca de alguma âncora” (Zygmunt Bauman, 2017).

Os movimentos migratórios, têm se consolidado como um fenômeno de grande importância no cenário global, contemporâneo, pois, vem aumentando ao longo dos anos e, com isso, moldando o cenário de muitos países. Esses países acolhem indivíduos de diversas nacionalidades e etnias, os quais trazem consigo uma bagagem cultural distinta da local. Ao se integrarem à sociedade de destino, essas pessoas influenciam e se entrelaçam com os costumes, a língua, as tradições e as identidades culturais, resultando em uma transformação do país receptor, que passa a se configurar como um complexo mosaico intercultural.

Os deslocamentos humanos, fenômeno comum na atualidade, têm raízes profundas na história da humanidade. Desde os primeiros hominídeos, que percorriam vastas distâncias a pé em busca de alimento, abrigo e condições de sobrevivência, as migrações sempre foram uma constante na trajetória dos seres humanos. O que antes se caracterizava por um instinto de sobrevivência, na atualidade representa as desigualdades, conflitos e desafios socioeconômicos que moldam as sociedades contemporâneas. Logo, nesse capítulo contextualizaremos os fatores que impulsionam as migrações como processo histórico e, ao mesmo tempo, analisaremos suas expressões atuais, com ênfase nas infâncias e jovens migrantes, na crise humanitária venezuelana e nas experiências de recomeço vividas por famílias migrantes em Lages/SC. Busca-se, assim, compreender como esses deslocamentos impactam o cotidiano escolar e social de crianças migrantes, tendo como base um estudo de caso com o estudante Santiago cujas vivências ilustram as múltiplas dimensões da migração no contexto da educação básica brasileira.

1.1 AS MIGRAÇÕES HISTÓRICAS E CONTEMPORÂNEAS: MUDANÇAS, DESAFIOS, MOTIVAÇÕES

A migração de acordo com Mohamed Elhajji (2023, p.30) é a

Condição fundadora de nossa espécie – a única a ter colonizado todos os cantos do planeta, o fato migratório não pode ser visto como anomalia ou exceção, mas sim enquanto fator estruturante na formação do gênero humano e um dos principais vetores do longo processo de sua hominização.

O processo migratório é característica do ser humano, presente desde o seu aparecimento na terra. Nossos ancestrais já se deslocavam em busca de alimentos, abrigo, e melhores condições de vida, o que levou a sua expansão por diferentes lugares do planeta.

Portanto, a migração possibilitou o crescimento populacional e também a diversificação cultural, pois, não é um ato isolado, mas sim uma dinâmica intrínseca à nossa espécie, essencial para a nossa evolução ao longo do tempo, permitindo a adaptação das populações a diferentes ambientes e condições sociais.

Nesse contexto, Abdelmalek Sayad (1998) afirma que, o ato de imigrar contribuiu para acobertar sua própria verdade, sua identidade e experiência. Trata-se de um ato com uma dupla contradição, não sabemos se o ato de migrar é duradouro ou provisório, pois ao mesmo tempo o imigrante vive entre o aqui e o lá, ou seja, de certa forma ele se vê preso entre a incerteza de saber se a sua imigração será permanente em sua vida ou provisória, criando um misto de expectativa sobre o seu próprio destino.

No Brasil, no decorrer do século XIX, a busca por imigrantes europeus passou a ocupar a agenda do governo, dos intelectuais e dos proprietários de terras, que viam na chegada dos imigrantes uma solução para substituir a mão de obra escrava e garantir a continuidade da produção agrícola nas lavouras de café (Lima, 2017). Embora a imigração estrangeira estivesse atrelada a abolição da escravatura, para Figueredo; Zanelatto (2017), esse não foi o único motivo, pois a Europa vivia uma grave crise econômica impulsionada pelo esgotamento de terras, crises agrícolas, desemprego, e também sistemas econômicos deficientes, além da, Segunda Revolução Industrial. Os elementos externos, associados ao contexto brasileiro, formaram um cenário complexo que facilitou o fluxo migratório, que se sustentou no decorrer do século XIX e a chamada Segunda Revolução Industrial, todos esses processos culminaram com um grande fluxo migratório para o Brasil, a partir do século XIX até quase meados do século XX.

Nessa primeira fase da imigração no Brasil, hoje abordada pela historiografia como “migrações históricas”, predominaram os imigrantes ibéricos – portugueses e espanhóis, seguindo um fluxo inaugurado há séculos, seguido pela entrada de imigrantes de línguas alemãs e, em maior número, imigrantes italianos na segunda metade do século XIX. Outra onda migratória rumo ao país foi constatada no pós-Segunda Guerra Mundial, na década de 1950, composta por imigrantes alemães e japoneses, cujos territórios foram devastados pelo conflito bélico. Como apontam Figueredo; Zanelatto (2017), esses imigrantes vieram em busca de uma nova oportunidade de reconstrução, buscando estabilidade econômica e social em um país que, apesar de suas próprias dificuldades, oferecia terras e a promessa de uma vida melhor. Esse

fluxo migratório, impulsionado pela necessidade de recomeço, contribuiu significativamente para o desenvolvimento de várias regiões brasileiras, especialmente no setor agrícola e industrial.

Novamente, o Brasil foi escolhido durante a década de 1950, desta vez por imigrantes alemães e japoneses, cujos territórios foram devastados pela Segunda Guerra Mundial. Como apontam Figueredo; Zanellatto (2017), além da política do branqueamento da população, adotada pelo governo brasileiro, que refletia o processo de eugenia³ (Togneri, *et al.*, 2021). Esse não foi o único motivo, pois a Europa vivia uma grave crise econômica impulsionada pelo esgotamento de terras, crises agrícolas, desemprego e também sistemas econômicos deficientes, além da Segunda Revolução Industrial. Os elementos externos, associados ao século XIX até quase meados do século XX.

Nessa primeira fase da imigração no Brasil, hoje abordada pela historiografia como “migrações históricas”, predominaram os imigrantes ibéricos – portugueses e espanhóis, seguindo um fluxo inaugurado há séculos, seguido pela entrada de imigrantes de línguas alemãs e, em maior número, imigrantes italianos na segunda metade do século XIX. O governo fazia inúmeras propagandas, incentivando a e/imigração de europeus para o Brasil, com promessas de salários atrativos, melhores condições de vida e oportunidades de trabalho (Figura 2).

Figura 2 - Cartaz de propaganda do governo brasileiro incentivando a vinda de imigrantes



Fonte: <https://escolaeducacao.com.br/imigracao-italiana-no-brasil/>

O governo nas campanhas que realizava, enaltecia a estabilidade econômica do país, em

³ A **eugenia** é uma teoria e prática que propõe a melhoria das características genéticas da população humana por meio de atos seletivos de reprodução.

comparação com a Europa devastada pelas guerras e crises. Com isso, muitos europeus, especialmente italianos, alemães e portugueses, começaram a migrar para o Brasil, contribuindo para a diversidade cultural e o desenvolvimento das regiões agrícolas e urbanas.

Outra onda migratória rumo ao país foi constatada no pós-Segunda Guerra Mundial, na década de 1950, composta por imigrantes alemães e japoneses, cujos territórios foram devastados pelo conflito bélico. Como apontam Figueredo; Zanellatto (2017), esses imigrantes vieram em busca de uma nova oportunidade de reconstrução, buscando estabilidade econômica e social em um país que, apesar de suas próprias dificuldades, oferecia terras e a promessa de uma vida melhor. Esse fluxo migratório, impulsionado pela necessidade de recomeço, contribuiu significativamente para o desenvolvimento de várias regiões brasileiras, especialmente no setor agrícola e industrial.

Nos anos seguintes, a emigração para o Brasil, foi diminuindo. De acordo com Prado; Coelho (2015), isso ocorreu por uma combinação de fatores, entre eles, destaca-se a recuperação gradual das economias europeias, o que fez com que muitos europeus não vissem mais o Brasil como uma opção de melhoria de vida. Outro fator foi o fortalecimento da economia brasileira focando no desenvolvimento interno e em políticas de industrialização, ao invés de depender fortemente da mão de obra de imigrantes europeus.

Segundo Brzozowski (2012), a migração, especialmente a internacional, deve ser compreendida não apenas como um movimento populacional, mas como uma forma de investimento, pois, a mesma exige recursos financeiros próprios, os quais são, muitas vezes, inacessíveis aos mais pobres.

Em tese, os indivíduos que optam por migrar em busca de melhores oportunidades financeiras costumam contar com uma reserva financeira. Além de arcar com os custos da viagem, é essencial que possuam recursos suficientes para se sustentar até conseguirem ingressar no mercado de trabalho no novo destino.

A partir da década de 1980, o Brasil assistiu um crescente número de pessoas que passaram a residir no exterior, tema que foi muito recorrente nas mídias.

De país historicamente grande receptor de imigrantes estrangeiros, parecia que o Brasil estava se convertendo em forte expulsor de população. No entanto, permanecia a crença (ou ilusão) de que a entrada de imigrantes estrangeiros ainda superava a saída de brasileiros. De certo modo, era doloroso para a nossa autoestima aceitar o contrário! (Carvalho; Campos, 2005, p.55).

Esse fenômeno de migração ocorre justamente em um contexto de mudanças econômicas profundas no Brasil, o país viveu uma significativa estabilidade econômica nos

últimos 20 anos, segundo Prado; Coelho (2015), a inflação, que durante muito tempo assombrou o país, logo, na metade do século XX, se estabilizou, cedendo lugar ao crescimento econômico e a inclusão social.

Nos anos 1990, houve a implantação do Plano Real⁴, um divisor para o crescimento econômico sustentado. A estabilidade econômica alcançada foi um marco importante nesse processo, pois ajudou a controlar a inflação e proporcionou um crescimento econômico mais sustentável. Todo esse movimento refletiu uma mudança no modelo econômico do país, com a presença de um governo com tendência neoliberal, diminuindo a presença do Estado, abrindo espaço para o setor privado, o que teve impactos significativos na estrutura econômica e social do país.

A década de 2000 marcou o Brasil como um protagonista no cenário internacional, com uma economia estabilizada e promissora, consolidando-se como um país emergente. Figueredo e Zanelatto (2017), afirmam que o Brasil passou a atrair não apenas empresas multinacionais, que buscavam expandir seus negócios no país, mas também trabalhadores de diversas partes do mundo, que viam nele uma oportunidade para alcançar melhores condições de vida.

Essa migração internacional reflete a transformação do Brasil em uma economia mais aberta e integrada ao mercado global, o que ampliou suas relações comerciais e sua força no mercado internacional, atraindo mão-de-obra do exterior.

A Agência da ONU para as Migrações publicou um documento que destaca as migrações internacionais como um impulsionador contínuo do desenvolvimento humano e do crescimento econômico. O documento revela um impressionante aumento de 650% nas remessas internacionais entre 2000 e 2022, que saltaram de 128 bilhões para 831 bilhões de dólares. Além disso, o relatório aponta que, ao final de 2022, o número de migrantes no mundo chegou a 281 milhões, enquanto o total de pessoas deslocadas atingiu a cifra recorde de 117 milhões, conforme a edição de 2024 do Relatório Mundial sobre Migração.

Esse crescimento nas remessas reflete uma maior interconexão global, onde as fronteiras nacionais se tornam menos relevantes para as relações econômicas, mostrando como a migração pode ser um motor importante de desenvolvimento, especialmente para países emergentes. De acordo com o Relatório (ONU, 2024) a crescente magnitude dos números, exige uma reflexão sobre as políticas globais de imigração, a fim de atender às necessidades desses migrantes,

⁴ Criado no governo Itamar Franco, em 1994, para resolver uma das maiores crises inflacionárias do mundo, a inflação. CÂMARA DOS DEPUTADOS. Lançado há 20 anos, Plano Real acabou com a hiperinflação. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/tv/437249-lancado-ha-20-anos-plano-real-acabou-com-a-hiperinflaca>. Acesso em: 4 maio 2025.

garantindo assim que a sua contribuição para o crescimento econômico seja reconhecida e apoiada.

No entanto, segundo Sayad (1998), o imigrante, mesmo que viva e trabalhe por muitos anos em um novo país, é constantemente tratado como uma “força de trabalho provisória”. Isso implica que mesmo que sua experiência de vida seja inserida no contexto da imigração, ele nunca é visto como parte integrante da sociedade. Mesmo que ele passe a vida toda residindo no país que o acolheu, ele sempre será considerado um imigrante, podendo ser dispensado ou expulso a qualquer momento, o que reflete uma relação de trabalho marcada pela vulnerabilidade e a incerteza, sendo descartável a qualquer momento. Ou seja, ainda que possua uma vida totalmente dedicada às suas atividades no país, com uma experiência de vida inserida nesse contexto de imigração, a sociedade não o reconhece como alguém que faz parte de forma permanente e estruturada dessa sociedade. Ou seja, ele não é visto como um membro fixo, com plenos direitos, ou como alguém que almeja construir uma vida estável e duradoura naquele lugar.

Além disso, a mídia frequentemente relata que a maioria das migrações ocorridas neste período é regular, segura e ordenada, como destaca Hack (2024). No entanto, essas manchetes refletem apenas uma parte da realidade. Na verdade, fatores como mudanças climáticas, conflitos, instabilidades econômicas e políticas estão se intensificando, resultando em um aumento significativo das migrações, empurrando contingentes populacionais para fora das fronteiras nacionais. Isso leva muitas pessoas a buscar segurança e melhores condições de vida em outros países.

De acordo com dados do ACNUR (2025), desde 2019, mais de 4,5 milhões de migrantes e refugiados⁵ da Venezuela obtiveram regularização em 17 países da América Latina e do Caribe, o que só foi possível devido às medidas estratégicas adotadas pelos países anfitriões, permitindo aos imigrantes acesso à documentação, mecanismos de regularização e reconhecimento da condição de refugiado.

Por outro lado, o governo do presidente americano Donald Trump iniciou a deportação de imigrantes a partir de janeiro de 2025, como parte de suas promessas de campanha. Segundo Waack (2025), em reportagem publicada pela CNN, além de buscar demonstrar que sua administração cumpre rigorosamente suas promessas eleitorais, Trump também tem como

⁵ Refugiados são pessoas que estão fora de seu país de origem devido a temores de perseguição relacionados a questões de raça, religião, entre outros. ACNUR – Agência da ONU para Refugiados. Refugiados. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/sobre-o-acnur/quem-ajudamos/refugiados>. Acesso em: 4 maio 2025.

objetivo criar um clima de medo e insegurança entre os imigrantes em situação irregular.

De acordo com Andreia Verdélio (2025), em reportagem publicada pela Agência Brasil em janeiro, 2025:

O Ministério das Relações Exteriores⁶ informou que pedirá explicações ao governo dos Estados Unidos sobre o que classificou de “tratamento degradante” dado aos 88 cidadãos brasileiros deportados na última sexta-feira (24). A aeronave norte-americana pousou no aeroporto de Manaus (AM) e a Polícia Federal (PF) tomou conhecimento de que os passageiros foram transportados algemados.

Logo, o governo brasileiro considera um desrespeito o tratamento dado aos 88 imigrantes deportados dos Estados Unidos, que foram transportados algemados. A gestão brasileira reafirma que tal atitude é desumana e desnecessária, uma vez que os deportados não representavam risco iminente. Essa medida certamente gerará um maior questionamento sobre a política de deportação dos EUA, especialmente por envolver possíveis violações dos direitos humanos.

Por outro lado, a região Sul do Brasil, por muitos anos, realizou a migração interna, ou seja, o deslocamento de pessoas de uma região para outra, como enfatiza Cavalcanti; Silva (2024). Porém, a partir de 2010, houve o ingresso no país de um contingente de haitianos na condição de refugiados de catástrofes ambientais. Já a partir de 2018, há a presença maciça de venezuelanos, que buscam oportunidades no mercado de trabalho do sul do Brasil. Sendo assim, o mosaico da imigração tem como impacto uma série de transformações sociais, culturais e econômicas para a região de recepção.

1.2 INVISIBILIDADE DOS IMIGRANTES

O Brasil tem sido o destino de muitos imigrantes, especialmente venezuelanos que fogem da grave crise econômica que assola o país desde 2010 e se agravou em 2019, buscando refúgio em nosso país. Esses imigrantes enfrentam diversos desafios, como a barreira do idioma, a adaptação a uma nova cultura, a necessidade de regularizar sua situação migratória, a saudade dos familiares e amigos que deixaram para trás e a esperança de uma vida melhor.

No entanto, todo imigrante e refugiado que entra em um país é considerado estrangeiro,

⁶ Responsável pela política externa e pelas relações internacionais do Brasil, nos planos bilateral, regional e multilateral. BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. *Portal de Dados Abertos do MRE*. Disponível em: <https://dados.gov.br/dados/organizacoes/visualizar/ministerio-das-relacoes-exteriores-mre>. Acesso em: 4 maio 2025.

ou seja, um *outsider*⁷, como enfatiza Moreira (2014). Segundo Mohamed ElHajji (2023, p. 56),

migrantes ou refugiados; migrantes e (ao mesmo tempo) refugiados; migrantes refugiados – quando as duas condições se conjugam para desenhar o destino do sujeito estrangeiro... pouco importa a adjetivação social ou nomenclatura burocrática no contexto global da mobilidade humana. A intersubjetividade marcada pelo deslocamento, pela alteridade, pela estrangeiridade e pelo estranhamento age nas mesmas camadas históricas e simbólicas constitutivas do imaginário nativo e interpela os mesmos registros interculturais dos recém-chegados.

Conforme o argumento do autor

a inclinação recursiva dos grupos humanos se diferenciarem uns dos outros, o estrangeiro / migrante representa “o exterior e contrário” da sociedade e suas maiorias. [...] a figura do estrangeiro aparece como o ‘outro’ da comunidade, aquele que não compartilha seus códigos simbólicos e/ou não se submete às suas crenças e hierarquias; motivo pelo qual e, muitas vezes, associado ao inimigo e/ou ameaça à ordem estabelecida. O migrante se revela, então, um reflexo oposto da média, maioria e ‘normalidade’; um catalisador da diferença na estrangeiridade e da própria diferença, até então despercebida, daqueles que se colocam ou se veem como norma ou medida. A figura do estrangeiro, atualizada na presença do migrante, tem esse potencial subversivo de provocar no observador estranheza e estranhamento; seja positivamente, suscitando maravilhamento e fascínio, ou negativamente, provocando medo e repulsa. A estrangeiridade, enquanto signo e sintoma, tem o mérito de anular as fantasias de absolutismo e indiferença do sujeito central, e nele insuflar o germe do relativismo crítico. [...] Do amor ao ódio, a presença do estrangeiro / migrante nos obriga a mostrar a nossa verdadeira natureza e revelar nosso modo verdadeiro de encarar o mundo em sua alteridade (ElHajji, 2023, p. 260-261).

Em consequência, esses indivíduos não pertencem à nação, pois não compartilham a mesma língua, identidade cultural, social, étnica e religiosa. Como resultado, muitos acabam não tendo seus direitos garantidos enquanto cidadãos daquele país, o que pode agravar ainda mais as dificuldades que enfrentam na sua busca por uma vida digna e segura. Essa realidade ressalta a importância de políticas públicas que promovam a inclusão e a proteção dos direitos dos imigrantes, permitindo que eles se tornem parte ativa da sociedade brasileira. Em geral, para os Estados, na leitura de Sayad,

um imigrante só tem razão de ser no modo do provisório e com a condição de que se conforme ao que se espera dele; ele só está aqui e só tem sua razão de ser pelo trabalho e no trabalho; porque se precisa dele, enquanto se precisa dele, para aquilo que se precisa dele e lá onde se precisa dele” (Sayad, 1998, p.55).

Nesse sentido, o imigrante é alguém cuja presença, só faz sentido quando essa oferece

⁷ Uma pessoa que não pertence a um grupo, conjunto, partido, etc. específico: A sociedade muitas vezes considera o imigrante como um estranho. Disponível em: <https://www.dictionary.com/browse/outsider>. Acesso em: 4 maio 2025.

algum benefício para a sociedade. Sua permanência no território estrangeiro está atrelada às possibilidades da sua adaptação e às expectativas da sociedade, que justifica a sua presença no país ao trabalho que eles realizam. Embora o imigrante seja necessário, muitas vezes ele é ignorado pela sociedade receptora, que o torna uma figura transitória, e submissa às exigências do mercado de trabalho.

Imigrantes continuam sendo necessários nas sociedades enriquecidas, porém, não são reconhecidos. Eles colaboram para a reconfiguração do tecido social produtivo, no sistema de proteção social, na sociabilidade urbana em vários países, bem como em propiciar alimentos provenientes da agricultura à mesa de muitas nações que não são as suas de nascimento (Tedesco, 2023, p. 67).

Logo, o imigrante é necessário e essencial para muitos países. Essa situação traz à tona a contradição entre a dependência das sociedades enriquecidas em relação ao trabalho desempenhado pelos imigrantes, e a falta de valorização dessas pessoas, que muitas vezes são hostilizadas e enfrentam discriminações em seus países receptores.

A crise migratória, vivenciada por muitos países no tempo presente, leva os atores desse processo a uma série de reações. É como se estivessem, ao mesmo tempo, segundo Bauman (2017), dentro de um mundo off-line, em que a obediência é atrelada a deveres a serem cumpridos sob a penalidade da exclusão e expulsão em caso de desobediência.

Em um contexto de rápidas transformações, muitos países vivenciam ondas migratórias, as quais demandam ações e reações por parte dos atores envolvidos, como é o caso dos imigrantes que são induzidos a regras e normas sociais para evitar a sua marginalização e até mesmo serem forçadas a sair de certos espaços e até mesmo territórios. Tudo isso evidencia a maneira como muitos imigrantes são tratados em alguns países, onde a não conformidade às leis de imigração implicam na deportação ou outras penalidades.

A esse respeito, no Brasil, foi sancionada a Lei n.13.445/2017 conhecida como Lei da Imigração, a qual dispõe sobre os direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante.^{18 18} A Lei da Imigração não prejudica direitos e obrigações estabelecidos por tratados vigentes no Brasil e que sejam mais benéficos ao migrante e ao visitante, em particular os tratados firmados no âmbito do Mercosul.

De acordo com a Lei da Imigração 2017, é considerado imigrante, toda pessoa de outro país que trabalha ou reside e se estabelece temporariamente ou definitivamente no Brasil. O país tem sido rota de muitas pessoas que procuram refúgio, por razões múltiplas, incluindo os refugiados do Haiti, vítimas de desastre natural, e os refugiados da Venezuela por causas

econômicas.

Nesse contexto, durante uma seção de fisioterapia, conheci Gabriela⁸ uma venezuelana, que reside no Brasil há sete anos. Em uma conversa informal, ela compartilhou, os desafios que ela e os filhos enfrentaram ao chegarem no país. Ela relatou que os venezuelanos quando chegam em Roraima são hostilizados, de várias formas, além de receber baixos salários, com a alegação de que quando estavam na Venezuela, ganhavam menos. Ou seja, são explorados ao extremo submetendo-se muitas vezes a trabalhos degradantes em troca de um prato de comida. Seus relatos conversam diretamente com a ideia de que:

Nada acontece num vácuo; todas as conversas, todos os eventos, mediados ou não, acontecem em lugares, em espaços e tempos, e alguns podem ser mais centrais ao campo-tema de que outros, mais acessíveis de que outros ou mais conhecidos de que outros. Algumas conversas acontecem em filas de ônibus, no balcão da padaria, nos corredores das universidades; outras são mediadas por jornais, revistas, rádio e televisão e outras por meio de achados, de documentos de arquivo e de artefatos, partes das conversas do tempo longo presentes nas histórias das ideias. Alguns até podem acontecer com hora marcada, com blocos de anotações ou gravadores (Spink 2003, p.29).

Essa experiência pessoal relatada pela imigrante, se assemelha com a de muitos imigrantes, que cada vez mais tem buscado o Brasil como rota, em busca de uma vida melhor, e dessa forma suas histórias corroboram com os desafios que enfrentam ao se inserir em um novo contexto, na maioria das vezes cheio de incertezas e dúvidas quanto ao futuro que os espera. Quando migram abandonam suas histórias, trazendo na bagagem recordações daqueles que ficaram. Gostam de compartilhar suas histórias de vida, marcadas como no caso dos venezuelanos pela miséria que enfrentavam em seu país, e o Brasil, para muitos, representa não apenas uma oportunidade de recomeço, mas um território onde podem resgatar sua dignidade e esperança.

A invisibilidade dos imigrantes na sociedade de acolhimento é conhecida. Entretanto, nos locais mais afastados dos grandes centros urbanos do país, está torna-se ainda mais evidente, somada à xenofobia presente nos discursos da população e da mídia. No município de Lages, situado na região da Serra Catarinense, afastado da capital e de centros urbanos industriais, nota-se a presença sutil cada vez maior de imigrantes, de múltiplas nacionalidades. Essa percepção torna-se mais visível quando os adultos ingressam no mercado de trabalho, e as crianças e adolescentes estão na porta das escolas, solicitando matrícula. Nesse momento, o sistema de ensino se vê diante do desafio e o dilema de como acolher, integrar e incluir esses

⁸ Codinome utilizado pela pesquisadora para preservar a identidade dos sujeitos desta pesquisa.

sujeitos. Por sua vez, muitos desses estudantes enfrentam dificuldades de adaptação, dificuldades linguísticas e inclusão no ambiente escolar.

Embora a presença de estudantes imigrantes é uma realidade, a maioria, dos estudos e pesquisas sobre imigração se concentram em aspectos econômicos, como enfatiza Bartlett; Rodríguez; Oliveira, (2015), não dando atenção suficiente às políticas educacionais, que são fundamentais, e, muitas vezes restrita às crianças imigrantes, para as quais a escola deveria ter um olhar mais atento, um lugar de acolhimento e oportunidades, e um apoio efetivo no que tange a barreiras linguísticas, preconceito, e o próprio sentimento de exclusão.

Para Sayad (1998, p.15), “o espaço de deslocamento não é apenas um espaço físico, ele é também um espaço qualificado em muitos sentidos, socialmente, economicamente, politicamente, culturalmente...”. Sendo assim, ao migrar, as crianças não estão apenas mudando de um lugar para outro, mas sim carregando consigo além das suas vivências, a sua linguagem e identidade cultural, pois, ao migrar elas têm que aprenderem a língua local, para se adaptarem e terem uma forma de comunicação com seus pares e a sociedade como um todo.

Assim, como o espaço de deslocamento proposto por Sayad (1998), a imigração de crianças deve ser entendida como sendo uma experiência multifacetada, corroborando com a ideia não somente de espaço físico, mas de transformações sociais, econômicas e acima de tudo culturais, que esses deslocamentos propiciam, entrelaçando a sua cultura e vivências, com a cultura do país escolhido trazendo à tona a sua percepção de pertencimento, identidade e conexão com o mundo ao seu redor.

Em muitas ocasiões, a sociedade de recepção constrói uma imagem estereotipada dos imigrantes.

Os recém-chegados, atendem muito bem, na verdade, todas essas condições. Nomes (pelo menos o nome genérico) eles já receberam (há um monte de políticos ou jornalistas em torno deles, concorrendo para governar espíritos e pensamentos, prontos e com pressa para fornecê-los, e, quanto ao trabalho de localizá-los, a fazê-lo, educadamente, por você). E os resultados são tão fáceis de obter e tão confiáveis (com efeito, autoevidentes) quanto dois e dois são quatro: você não se lembra de ter conhecimento de que seu trabalho era frágil e seu bem-estar, volátil, antes que eles aparecessem nas ruas – enquanto agora, quando eles já chegaram ou estão a caminho, você sabe muito bem que é esse o caso (Baumann, 2017, p. 111).

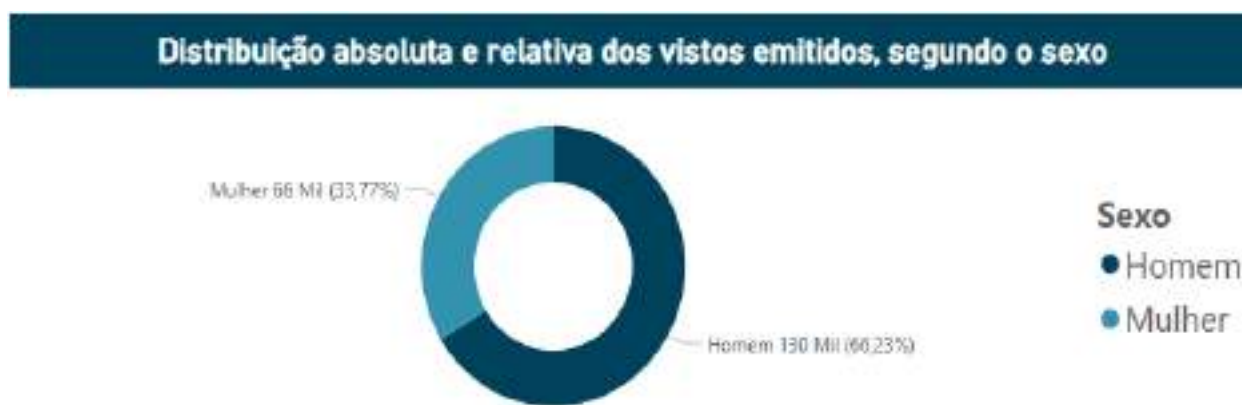
Nesse ínterim, a chegada de imigrantes ao país, sempre traz um misto de acolhimento, mas também de resistência, enquanto alguns reconhecem a sua importância e a sua contribuição, outros acabam interpretando a sua chegada como um empecilho, uma ameaça à sua identidade cultural e a estabilidade econômica, por acreditarem que seus empregos foram

tomados pelos imigrantes. Esse paradoxo⁹ evidencia o quão a sociedade se encontra dividida, entre a convivência com a diversidade e os receios de perda.

Essa questão evidencia, segundo Sayad (1998), o que acontece quando as definições sobre a imigração não refletem à realidade, e descortinam as ilusões que são muitas vezes fundamentais tanto para o surgimento quanto para a continuidade desse fenômeno. A sociedade constrói e mantém ilusões acerca da imigração de forma coletiva, compartilham ideias comuns, que muitas vezes distorcem a realidade, mas que mesmo assim, possuem poder e efeito por serem pensadas no coletivo e de certa forma essa visão é reforçada e mantida por elas.

No Brasil, o discurso da mídia e de determinados setores sociais ressoa na mesma frequência apontada por Baumann (2017). Os dados mais recentes sobre imigração no país, divulgados pelo DataMigra, informam que no ano de 2024 foram emitidos um total de 1433 vistos a solicitantes que fizeram seu pedido junto a Polícia Federal. Desses, 45,36% dos solicitantes foram mulheres e 54,64% homens. No Estado de Santa Catarina, foram concedidos 12 vistos.

Gráfico 1- Vistos emitidos em 2024



Fonte: OBMIGRA (2024).

Já no período de janeiro a dezembro de 2024, foram registradas 2.545 solicitações de refúgio, no Estado de Santa Catarina, sendo 121 pedidos no município de Lages.

De acordo com os vistos emitidos por tipologia, observamos que o de visita foi o que mais as pessoas solicitaram, seguido por trabalho, reunião familiar, estudo e os demais temporários. O Gráfico 2 ilustra melhor essa distribuição dos vistos emitidos por tipologia no

⁹ A palavra remete a uma ideia que vai contra a opinião ou contra o pensamento. Disponível em: <https://sites.google.com/view/sbgdicionariodefilosofia/paradoxo>. Acesso em: 4 maio 2025.

Brasil:

Gráfico 2 - Distribuição dos Vistos Emitidos por Tipologia no Brasil



Fonte: OBMIGRA (2024).

De acordo com dados do OBMigra, foram emitidas um total de 5.920 carteiras de trabalho para imigrantes no Brasil no ano de 2019. Desse total, o Estado de Santa Catarina concentrou uma parcela significativa, com destaque para o município de Lages, onde foram registradas 119 emissões.

Gráfico 3 - Distribuição do número de carteiras de trabalho emitidas para imigrantes



Fonte: OBMIGRA (2024).

A análise da distribuição de carteiras emitidas entre os gêneros nos revela uma diferença significativa na quantidade de registros entre homens e mulheres, pois observamos que foram emitidas 61,89% a homens, em contrapartida 38,11% forma emitidas para mulheres. Esses dados evidenciam uma maior emissão de carteiras para o público masculino em detrimento ao feminino. Entretanto, os dados gerais apontam para um equilíbrio de gênero cada vez maior

entre os imigrantes.

1.3 TERRITÓRIO E TERRITORIALIDADE

Os deslocamentos migratórios têm como base o território, seja enquanto espaço físico ou espaço nacional, ou enquanto construção de territorialidades. O conceito de “território”, é amplamente utilizado nas Ciências Sociais e na Geografia. Historicamente utilizado desde o Império Romano, como aponta Rogério Haesbaert (2023), o território transcende os limites da Geografia, adentrando o campo político e social, especialmente ao se considerar como as migrações têm o poder de redesenhar os espaços. Nesse contexto, Milton Santos (2005) destaca que o “território usado” é uma categoria fundamental para pensar o futuro.

O território se constrói através da dinâmica dos lugares, os quais são entendidos por Santos (2005) como espaços de “acontecimentos solidários”. Essas solidariedades, por sua vez, geram uma multiplicidade de valores culturais, antropológicos, econômicos e sociais e pressupõem a convivência no espaço geográfico, estabelecendo, assim, um território em constante construção.

O termo território, nasce no contexto europeu, como salienta Haesbaert (2023), com um claro sentido político-administrativo. Na modernidade ocidental, seu uso corrobora a ideia de que o território pode ser entendido como a região sobre a qual o Estado-nação exerce sua soberania e os limites onde seu sistema jurídico é válido. Contudo, a complexidade do termo é ampliada quando consideramos as múltiplas camadas de significado que ele adquire nas diversas abordagens acadêmicas e contextos de pesquisa.

Certamente, a polissemia do termo, assim, como de outros a ele associados, como território, territorialização, desterritorialização e reterritorialização, pode ser atribuída, em grande medida, a importância do tema para diversas áreas disciplinares com distintos enfoques e interesses de pesquisa (Godoi, 2014, p.9).

A polissemia do termo território e de outros conceitos intimamente relacionados, como territorialização, desterritorialização e reterritorialização resulta de uma série de fatores, sendo um dos mais relevantes o próprio grau de complexidade e a centralidade do tema para um vasto leque de disciplinas acadêmicas. Cada uma dessas áreas, com suas particularidades e enfoques distintos, se apropria do termo para abordar questões que vão desde os aspectos políticos e jurídicos até os sociais, culturais e econômicos.

Assim, a multiplicidade de significados atribuídos a esses conceitos está diretamente

ligada aos diferentes interesses de pesquisa que envolvem o estudo dos territórios, seja na análise da organização do espaço, das dinâmicas de poder e controle, ou ainda das transformações que ocorrem quando há a mobilização e a reconfiguração dos espaços geográficos ao longo do tempo.

De acordo com Haesbaert (2003), a desterritorialização tem sido um tema central de debate nos últimos anos, especialmente no contexto das profundas transformações sociais, políticas e econômicas que marcaram a virada do milênio. Esse processo de deslocamento e reconfiguração de fronteiras e identidades territoriais tem gerado intensos questionamentos sobre o significado do território na era contemporânea.

O mundo atravessa atualmente um dos períodos mais contraditórios e complexos da história recente, caracterizado por uma coexistência de processos de globalização e de reafirmação de identidades locais. A modernização, por sua vez, exerce um papel determinante nesse cenário, impondo novas geometrias aos espaços e gerando uma reconfiguração das relações de poder, mobilidade e apropriação territorial, o que resulta em um cenário de fluxos intensificados e de novas formas de controle e resistência.

Nesse contexto, como aponta Santos (2005), a noção de território que herdamos da Modernidade¹⁰, longe de ser um conceito estático, atravessou séculos sem ser adequadamente discutida, mas agora se revela crucial para compreender as dinâmicas atuais de espaço e poder, influenciadas por esses novos processos.

Em uma palavra: caminhamos, ao longo dos séculos, da antiga comunhão individual dos lugares com o Universo à comunhão hoje global: a interdependência universal dos lugares é a nova realidade do território. Nesse longo caminho, o Estado-Nação foi um marco, um divisor de águas, entronizando uma noção jurídico-política do território, derivada do conhecimento e da conquista do mundo, desde o Estado Moderno e do Século das Luzes¹¹ à era da valorização dos recursos chamados naturais (Santos, 2005, p.255).

Sendo assim, a noção de território, herdada da Modernidade, não é estática, mas evoluiu ao longo do tempo, tornando-se crucial para compreender as dinâmicas de espaço e poder atuais. Inicialmente, o território estava relacionado a uma conexão local e individual com os lugares, mas, com o tempo, passou a ser visto de forma global, caracterizado pela

¹⁰ O conceito de Modernidade está associado a transformações nas instituições políticas, econômicas e na vida cotidiana derivadas de revoluções políticas e econômicas, como por exemplo a Revolução Francesa e a Revolução Industrial Inglesa que marcou o desenvolvimento do capitalismo (MARTINS, 2021). Texto derivado de “O que é modernidade?”, publicado em “Conceitos e categorias do ensino de Sociologia, vol.2” (2021).

¹¹ O século XVIII, ficou conhecido como o século das Luzes e foi marcado pelo pensamento europeu, gerando uma grande revolução nas artes, na literatura, nas ciências, nos costumes, na teoria política e na doutrina jurídica. Texto disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br>

interdependência entre os lugares. O surgimento do Estado-Nação foi um marco importante, pois instituiu uma concepção jurídica e política do território, ligada ao Iluminismo e à valorização dos recursos naturais, marcando a transição do poder local para o global.

Nas sociedades agrícolas, pré-industriais e nas sociedades primitivas de caçadores e coletores, o território tinha uma organização mais simples e local. De acordo com Haesbaert, (2004, p.72) “o território não se definia por um princípio material de apropriação, mas por um princípio cultural de identificação, ou seja, se preferirmos, de pertencimento”.

Todavia com a evolução das sociedades, a concepção de território que até outrora era simples e local, expandiu-se tornando-se global, e com isso passou a ser de domínio jurídico e político com uma outra conotação. O Estado-Nação foi fundamental nesse processo, estabelecendo fronteiras e soberania de maneira formalizada, e o território passou a ser uma questão central nas dinâmicas internacionais. Esse novo entendimento do território refletiu uma mudança fundamental nas relações de poder, que deixaram de ser apenas locais para se tornarem cada vez mais interconectadas e globais.

Já Emerson Godoi (2014, p.11) é enfática ao afirmar: “de fato, os Estados-nação surgem promovendo uma territorialização no sentido de controle do acesso a uma área geográfica e de classificação das pessoas conforme seu lugar de nascimento”. Ou seja, a formação dos Estados-nação não só envolveu a organização política do território, mas também a criação de uma estrutura que delimitava e regulamentava a pertença e a cidadania, conforme o espaço geográfico.

A partir dessa perspectiva Haesbaert (2023), propõe a compreensão do território considerando os diferentes sujeitos sociais envolvidos nas dinâmicas de desterritorialização, com ênfase nas distinções e interações entre grupos hegemônicos e subalternizados. Essa análise se reflete historicamente nos processos de territorialização promovidos pelos Estados coloniais, como destaca Godoi (2014).

É importante ressaltar que os Estados coloniais, por meio de suas práticas territoriais, também implementavam processos de territorialização, nos quais segmentavam e classificavam a população em áreas geograficamente delimitadas. Um exemplo amplamente conhecido são os aldeamentos indígenas, estabelecidos nas missões religiosas no Brasil, que ocorreram na segunda metade do século XVII e nas primeiras décadas do século XVIII.

Dessa forma, com o processo de ordenamento social e físico-espacial que acompanha o surgimento dos Estados-nação¹², os territórios que antes possuíam uma configuração mais

¹² Os estados-nação surgiram na França e na Inglaterra, em torno das monarquias absolutas, que se constituem na Europa depois da revolução comercial, da emergência de uma burguesia associada ao monarca absoluto, e dos

fluída e diversa passaram a ser redefinidos e reconfigurados. A construção dos Estados-nação implicou na imposição de fronteiras rígidas, estabelecendo divisões geográficas e políticas claras que, em muitos casos, tornaram os antigos territórios, com suas dinâmicas próprias e identidades locais, invisíveis.

Podemos também pensar em territórios identitários, nos quais o empoderamento se dá através da ativação de uma identidade que, dependendo da perspectiva, pode ser estigmatizada, frequentemente gerando sentimentos de medo ou desconforto entre diferentes grupos e seus respectivos territórios (Haesbaert, 2023). Nesse cenário, a formação e a manutenção dessas identidades, muitas vezes marcadas por divisões e tensões, estão profundamente ligadas à circulação de informações, que tem o poder de moldar percepções e influenciar as relações entre os grupos.

Como aponta Santos (2005), ao longo da história, a informação passou a desempenhar um papel que antes era atribuído à energia, a qual, em tempos remotos, unificava as diversas porções de um território. Se no passado era a energia proveniente dos processos naturais que reunia o espaço, hoje a informação se tornou o principal instrumento de conexão e fragmentação, capaz de tanto integrar como dividir os territórios e suas respectivas identidades.

Portanto, é fundamental compreender o território a partir das diversas perspectivas dos sujeitos sociais envolvidos nos processos de desterritorialização, levando em conta as diferenças e interações entre grupos ou classes dominantes. Dessa maneira, é possível entender melhor as dinâmicas de poder que moldam a formação do território, além da complexidade das ações que variam conforme a classe social, o grupo étnico, o gênero, a faixa etária e, por vezes, até o idioma falado ou a religião de pertencimento.

A desterritorialização, de acordo com Godoi (2014), não pode ser vista apenas como um fenômeno de mobilidade ou desenraizamento associado ao mundo globalizado, ao contrário, ela se revela um processo de exclusão e expropriação, no qual grupos, populações e povos são impossibilitados de construir ou exercer controle sobre seus espaços de vida e trabalho, ou seja, seus territórios. Assim, ao considerar essa perspectiva, podemos entender melhor como as dinâmicas de poder se entrelaçam com os processos de desterritorialização, impactando diferentes grupos de maneiras diversas e profundas.

Normalmente, esse conceito é associado a movimentos de mobilidade ou de desenraizamento de indivíduos ou grupos, geralmente no contexto da globalização¹³. Muitas

intensos conflitos que se sucederam à Reforma. Texto disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/3WBTjZLvpPzdLqdxnbCVNTQ>. Acesso em: 4 maio 2025.

¹³ Entende-se a globalização como sendo um processo histórico cujos fatores permeiam a concentração de renda,

vezes, a desterritorialização é vista sob a ótica de processos de migração, onde pessoas se deslocam de um território para outro, perdendo suas raízes no local de origem. Nesse sentido, é importante destacar a complexidade do impacto da desterritorialização, que não afeta todos de forma igual, mas está profundamente ligada às estruturas de poder existentes na sociedade.

A desterritorialização, especialmente como precarização territorial (Haesbaert, 2004), está associada à exclusão social e à fragilização dos territórios. Esse processo, pouco destacado nos países centrais, é mais visível no contexto neoextrativista¹⁴ latino-americano, onde também resulta em devastação ambiental, criando territórios excluídos e inacessíveis para a população.

Portanto, a desterritorialização por ser um processo que envolve a perda ou enfraquecimento do controle sobre certos territórios, leva à precarização desses espaços e à exclusão de várias camadas da sociedade. Em algumas regiões, como nos países latino-americanos, esse fenômeno se torna mais evidente, principalmente em contextos em que a exploração de recursos naturais é intensificada. Esse processo não só marginaliza as pessoas, tornando certos territórios inacessíveis para elas, mas também causa sérios danos ambientais, o que agrava ainda mais a situação de vulnerabilidade dessas populações, ocasionando seus deslocamentos para outros países.

Nesse contexto de fragilidade, na atualidade, presenciamos o confronto de populações que reivindicam seus territórios, com o apoio e a mediação de sociedades não governamentais, igrejas e sindicatos. A luta por esses direitos, muitas vezes enfrentando desafios estruturais e econômicos, ganha respaldo legal em diversas constituições. De acordo com Godoi (2014), a Constituição brasileira de 1988, por exemplo, trouxe o reconhecimento de direitos territoriais coletivos aos indígenas e afrodescendentes, proporcionando uma base legal para a resistência e a busca pela reconquista e proteção de seus territórios.

1.4 LAGES: HISTÓRIA, ECONOMIA E O IMPACTO DA MIGRAÇÃO

As muitas histórias pertinentes à vida de um dos mais importantes municípios de Santa Catarina (e do Sul do Brasil, pode – se afirmar) ficam, porém, por conta dos ensaístas e historiadores que têm dedicado seu trabalho para a leitura das muitas nuances históricas da grande estrela da Serra. Lages, um dos maiores municípios catarinenses,

o desenvolvimento dos meios de comunicação e o despertar da consciência sobre os destinos da humanidade. RATTNER, Henrique. Globalização: em direção a um mundo só? *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 9, n. 25, p. 7–23, dez. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/YfcFV5PRxty5vjRxTVZS8FC/>. Acesso em: 4 maio 2025.

¹⁴ Gudynas define o neoextrativismo como um modelo de desenvolvimento focado no crescimento econômico e baseado na apropriação de recursos naturais, em redes produtivas pouco diversificadas e na inserção internacional subordinada. (Gudynas, 2012a, p. 130). Disponível em: <https://www2.ufjf.br/poemas/files/2014/07/Santos-2014-Neoextrativismo-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 4 maio 2025.

tem um passado de ricas contribuições para a historiografia catarinense (Zeferino, 2016, p.21).

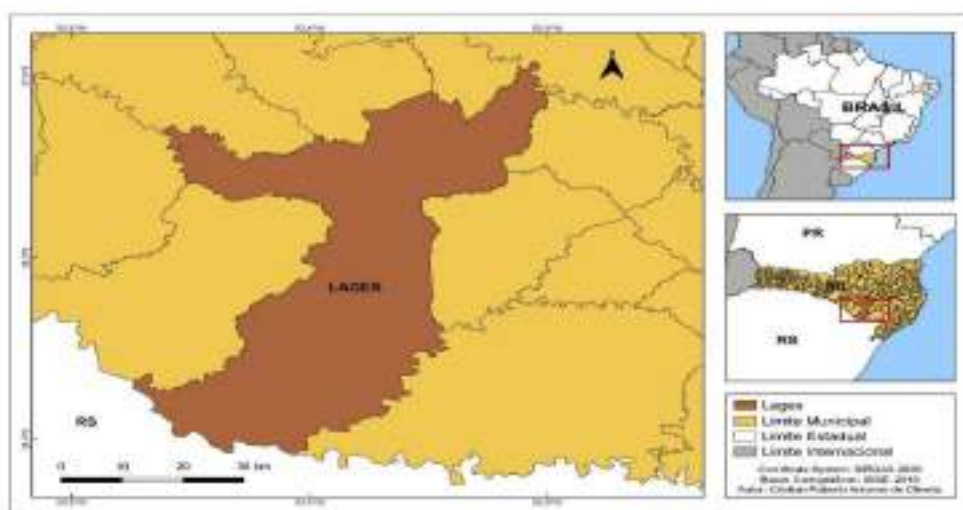
Figura 3- Localização de Lages no Brasil e em Santa Catarina



Fonte: Elaborado por Oliveira, 2022

Conforme o mapa (Figura 4), fica evidente que se trata de um município onde a extensão territorial rural supera a área do espaço urbano. Logo, trata-se de um município cuja economia gira em torno de atividades como agricultura, pecuária e exploração de recursos naturais.

Figura 4- Localização de Lages/SC



Fonte: IBGE

O município de Lages, faz parte do Estado de Santa Catarina com uma área de 2.637,660 km², e uma população de 171.609 habitantes, segundo o IBGE. Está a 900 metros acima do nível do mar, o que lhe confere um inverno rigoroso, com paisagens deslumbrantes que

encantam turistas que visitam o município na estação mais fria do ano (Figura 3).

O município fica a 231 quilômetros da capital do estado Florianópolis, e se encontra no planalto serrano. Faz parte da mesorregião (política) e região (geográfica) serranas do estado. Lages é o maior município em área do estado.

Essa localização privilegiada e a extensão territorial contribuem para a paisagem marcante descrita por Peixer (2002, p. 9):

O viajante que se aproxima de Lages tem uma visão deslumbrante: do alto da colina avista a cidade em toda a sua extensão. Extensa, densa, de forma longitudinal, permite ao seu visitante um vislumbre de sua totalidade, que se esconde em seu interior a diversidade de grupos, estilos culturais e modos de vida que a compõem.

Essa diversidade presente no cenário atual é fruto de um processo histórico que remonta ao século XVIII, quando teve início a formação do povoado. Nascida como Nossa Senhora dos Prazeres das Lagens, segundo Zeferino (2016), foi elevada à categoria de vila em 1776, pelo então governador de São Paulo, Luís Antônio de Sousa Botelho Mourão, que incumbiu a missão ao bandeirante paulista Antônio Correia Pinto de Macedo, para que povoasse a vila. Assim o fez, chegando no dia 22 de novembro do ano de 1776, carregando em sua bagagem alguns teares, pois Correia Pinto já sabia que a região era muito fria, com um inverno rigoroso.

Roupas quentes e cobertas de cama eram indispensáveis para o sucesso do estabelecimento da povoação. Tiveram de carregar na bagagem provisões para alimentar a todos nas longas distâncias em que não havia um morador sequer para reabastecê-los de alimentos. Muito charque, farinha de mandioca e de milho e queijos não devem ter faltado, bem como algumas vacas para o leite diário. Providencialmente eles chegaram à região de Lages na época da primavera, próximo à entrada do verão. Ainda assim, viajaram em dias muito frios, pegando parte do inverno e parte da primavera, uma vez que iniciaram a viagem na segunda quinzena de agosto (Silveira, 2016, p.25).

Nos seus primórdios, Lages era habitada pela tribo indígena Xokleng. De acordo com Licurgo Costa, (2021), essa tribo indígena vivia da caça e da coleta do pinhão, um alimento nativo, que fornecia nutrientes a eles especialmente no período do inverno, quando as baixas temperaturas exigiam mais calorias do corpo, para que esse se mantivesse aquecido. Eram tribos nômades, sem aptidão para a agricultura, que atacavam constantemente os portugueses. Segundo Silveira (2016), esses indígenas lutavam para defender suas terras e seus meios de sobrevivência.

O desenvolvimento da vida cotidiana no povoado de Lages via-se comprometido e ameaçado com o ataque dos indígenas que segundo Licurgo Costa (2021), molestavam as

mulheres, principalmente as escravas quando essas iam até o rio Cará para lavarem roupas. A solução encontrada por Correia Pinto foi construir um grande açude, para que as mulheres pudessem trabalhar mais próximas ao povoado. Este tanque manteve-se no decorrer dos anos, hoje, é um dos cartões postais da cidade e palco de uma das lendas que permeia o imaginário da população lageana, a serpente do tanque¹⁵.

Entretanto, Lages servia inicialmente como estalagem, descanso dos tropeiros que vinham de Viamão, no Rio Grande do Sul, com destino a Sorocaba, em São Paulo, carregando gado para assim abastecer os trabalhadores das regiões das minas. A partir do ano de 1731, como pontua Silveira (2016), o ciclo do tropeirismo se firmou, sendo aberto definitivamente o caminho das tropas. Paragem de descanso de tropas e tropeiros, que após longas distâncias percorridas, ficavam alguns dias descansando e engordando o gado para novamente trilhar o caminho em direção a São Paulo para bastecer de carne, couro e outros produtos, as regiões das minas.

Ainda antes da promulgação a Lei de Terras¹⁶, instituída no Brasil em 1850, práticas de ocupação e posse da terra já ocorriam nos campos da Serra. Com a nova legislação, essas dinâmicas passaram a ser reguladas pelo Estado, alterando significativamente a estrutura fundiária local. Já havia sido aplicada anteriormente nos campos da Serra. Conforme destacam Yamaguchi; Turra; Strasser (2016), a única forma de adquirir terras passou a ser pela compra, e não mais pela posse. Por mais de dois séculos, era prática comum, nos campos de Lages, a partilha das terras em poucas e grandes posses. Muitos municípios que outrora pertenciam a Lages e foram desmembrados como Correia Pinto, Otacílio Costa, São José do Cerrito, São Joaquim entre outros foram propriedades de grandes fazendeiros da região. “Nas trilhas deixadas pelos povos indígenas, que mais tarde serviram de caminho para bandeirantes, tropeiros, gaúchos e os próprios nativos da região, revela-se a história viva da ocupação do território” (Binatti, 2003, p. 8).

Assim originários das diferentes etnias que moldaram seu povo, o município traz os frutos dessas comunidades, seus hábitos, crenças, culturas e pensamentos, marca registrada dos habitantes que residem aqui. Trata-se de um povo hospitaleiro, que acolhe com generosidade aqueles que vêm de fora. Essa característica tem raízes históricas profundas. Como aponta

¹⁵ Para conhecer a história da Serpente do Tanque, uma lenda muito popular no município, visite FANTASTIPEDIA – Fantasia Wiki. *Serpente do Tanque*. Disponível em: https://fantasia.fandom.com/pt/wiki/Serpente_do_Tanque. Acesso em: 4 maio 2025.

¹⁶ A Lei de Terras de 1850, foi uma política de terras do Império, que foi sabotada e não vigorou, em virtude da sua ocupação se dar por fazendeiros, sesmeiros e grandes posseiros, tradicionalmente identificados como senhores e grandes latifundiários. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/FmYs48dr3PBSQ9JxhrG5ckK/?lang=pt>. Acesso em: 4 maio 2025. SciELO Brasil+5SciELO Brasil+5SciELO Brasil+5

Tizatto (2024, p. 36):

O histórico do município de Lages/SC denota uma realidade étnico-cultural moldada por processos migratórios. Antes da fundação do município, assim como em outras partes do país, ocorreu-se a perseguição aos povos originários. O subsequente movimento de ocupação aconteceu por meio do estabelecimento de migrantes luso-paulistas e africanos, estes últimos submetidos ao regime de escravização. Posteriormente, houve a migração de descendentes de italianos e alemães durante o processo de industrialização da madeira, oriundos do Rio Grande do Sul e outras regiões de Santa Catarina. Em menor número, sírio-libaneses também desempenharam um papel significativo nesse contexto histórico.

Com o passar dos anos e o consequente crescimento populacional, o povoado de Lages foi elevado à categoria de município. Os processos migratórios internos, especialmente de descendentes de italianos e alemães vindos do estado vizinho do Rio Grande do Sul, durante o ciclo da madeira, desempenharam um papel relevante nesse processo. Como destaca Peixer (2002), a cidade passou a vivenciar uma nova dinâmica econômica, impulsionada pelo aumento da circulação de dinheiro e pelo crescimento populacional, fatores que contribuíram para a expansão urbana em diversas direções.

Essa evolução econômica contrasta com o início da história de Lages, quando foi elevada à categoria de vila, contava com quatrocentos habitantes. De acordo com Licurgo Costa (2021), sua economia era muito modesta, contava apenas com os tributos que eram cobrados sobre as tropas de mulas, cavalos e não menos o gado que vinha do Sul em direção às minas. Já os pousos dos tropeiros com suas tropas representavam também uma fonte de renda para a vila.

Paralelamente ao desenvolvimento econômico a religiosidade, por sua vez, já se fazia presente entre os primeiros moradores da vila, manifestando-se em práticas simples de fé católica popular. Contudo, foi com a chegada dos franciscanos alemães da Saxônia que a vida religiosa da região passou por uma significativa transformação. De acordo com Serpa (1997), eles foram enviados ao Brasil com a missão de catequizar os indígenas, suprir a escassez de sacerdotes e atender espiritualmente os imigrantes alemães estabelecidos no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina, os franciscanos assumiram papel de destaque na consolidação da presença da Igreja Católica. Sua atuação contribuiu para a estruturação de comunidades, a construção de capelas e escolas, e o fortalecimento das práticas religiosas no cotidiano da população.

Passadas algumas décadas, o cenário da região voltaria a se transformar, agora impulsionado por fatores econômicos e ambientais de grande escala. A década de 1940 foi um divisor de águas para a economia lageana, pois, com o fim dos pinheirais gaúchos, iniciou-se o ciclo da madeira na região. Segundo Silveira (2016), de 1940 a 1970, foram manejados

200.000.000 (duzentos milhões) de toras de araucária. Cerca de 60.000.000 (sessenta milhões) de pés de pinheiros araucárias foram derrubados.

Nessa época, praticamente toda a madeira utilizada na construção de Brasília, inaugurada em 1960, foi levada de Lages e região (Siega, 2003). Nesse ínterim Peixer (2002), destaca que a extração predatória e intensiva da madeira araucária levou ao esgotamento das reservas florestais naturais. Não houve um planejamento de longo prazo, ocasionando dessa forma problemas sociais que foram ocasionados pela falta de uma nova expectativa diante do que se esgotara. Sendo assim, a cidade observa o nascimento e a formação da periferia, ocasionando o surgimento de desempregados e pessoas vivendo de biscates em um cenário marcado pela desestruturação econômica e pela crescente vulnerabilidade social de parcelas significativas da população lageana.

Ainda durante o auge da exploração madeireira, o escoamento da produção exigia inovações logísticas e estruturais que impactaram diretamente a dinâmica regional. Os caminhões Scania, começaram a ser importados pelo Brasil durante esse período, como uma exigência do grupo Battistella¹⁷, uma madeireira de renome, que precisava escoar toda a madeira produzida na região para outros lugares, como Brasília.

A partir da década de 1940, o avanço do Ciclo da Madeira atraiu um fluxo significativo de migrantes, especialmente do estado vizinho do Rio Grande do Sul. Conforme destaca Peixer (2002), dois grupos se destacaram nesse movimento: os donos de madeireiras, que permaneceram aqui até terminar a exploração da madeira de araucária, após se dirigiam para outros locais, seguido dos que viam para trabalhar nas madeireiras prestando serviços as mesmas, entre eles, motoristas, comerciantes e demais profissionais, grande parte deles permaneceram na região. Essa movimentação também provocou transformações nas relações de trabalho e nas dinâmicas sociais.

Os migrantes que chegaram à cidade traziam consigo uma concepção diferente de trabalho e de sua valorização, já imbuído de uma lógica capitalista, diferente da lógica de trabalho, tempo, espaço e vida dos peões e agregados locais. Enfim, da população cabocla da região. Esse foi um momento de conflito, de rearticulações das identidades e das concepções de tempo espaço e trabalho (Peixer, 2002, p.114).

Além dessas transformações, o Ciclo da Madeira em Lages, teve sua ocorrência

¹⁷ A Battistella Administração e Participações S.A. é uma holding. Sua principal atividade é uma empresa homônima fabricante de madeira serrada de pinheiro (pinus). O grupo Battistella ainda possui participação no Porto de Itapoá por meio da Portosul Participacoes S.A. A empresa ainda atua com a Cotrasa, empresa revendedora de caminhões Scania. A Battistella foi fundada em 1949 por Emilio Fiorentino Battistella em Lages, Santa Catarina. INFOMONEY. BTTL3 (Battistella ON). Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/cotacoes/b3/acao/battistella-bttl3/>. Acesso em: 4 maio 2025.

alinhada com o momento de implementação das leis trabalhistas, no governo de Getúlio Vargas, o que segundo Peixer (2002), tornou-se um ideal para muitos jovens que se sentiam atraídos pelo emprego nas serrarias, levando em consideração o salário fixo no final do mês e a sociabilidade que a cidade proporcionava. Todavia, além dos jovens, houve a migração interna tanto de agregados quanto de peões, que viam nas serrarias, novas alternativas de melhorar sua vida. Muitos deles, deixavam a lida nas fazendas, em que recebiam apenas gorjetas pelo trabalho com salário fixo realizado nas serrarias da cidade.

Posteriormente dos anos 1970 a 1990, o município passou por uma indefinição industrial. Para Siega (2003), nesse período iniciou-se uma escassez da araucária, o que motivou o reflorestamento de pinus, como uma alternativa encontrada para o setor.

No tempo presente, ainda é muito forte o ramo madeireiro/florestal no município, com a presença de grandes indústrias nesse ramo, gerando muito emprego e renda. Segundo dados do IBGE (2024), Lages têm 6.104 empresas, sendo 34 exportadoras. São 442 do ramo agropecuário, 1716 do comércio, 1803 de serviços e 814 indústrias. O salário médio mensal dos trabalhadores formais, no município é de 2,3 salários-mínimos. Já população de Lages é de 171.609 pessoas, com uma densidade demográfica de 62,55 habitantes por quilômetro quadrado (IBGE, 2024).

O município tem sido lugar escolhido por muitos imigrantes, que afirmam se tratar de um lugar muito bom para viver e criar os filhos, com um povo acolhedor, como relata a venezuelana Yasmin¹⁸ que juntamente com o marido, os filhos, uma irmã e a mãe estão residindo no município há um ano e meio. Conforme os dados do OBmigra (2024), cerca de 100 imigrantes foram registrados no município de Lages com visto de residente.

A população de imigrante constitui atualmente o alvo privilegiado do trabalho social, instituição inventada em outros tempos, é verdade, e instaurada progressivamente para ajustar à ordem econômica e social estabelecida, na origem, outras pessoas que não os imigrantes de hoje. Entretanto, agora que a verdade da condição de imigrante aparece claramente, ou, em outros termos, agora que estamos sentindo de forma aguda as contradições imanentes a essa condição; agora que os imigrantes, como que colocados contra a parede, sentem a necessidade de se livrar de todas as ilusões constitutivas de sua condição (ilusões indispensáveis para poderem existir e para poderem suportar sua condição de imigrante)... (Sayad, 1998, p. 52).

Nas sociedades contemporâneas, o trabalho realizado pelos imigrantes deixou de ser apenas uma característica econômica e social, tornando-se cada vez mais marcado por tensões. Essas condições intensificam os desafios enfrentados por essas pessoas, que precisam lidar com

¹⁸ Codinome utilizado pela pesquisadora para preservar a identidade dos sujeitos desta pesquisa.

a dureza do deslocamento e do exílio como parte de seu processo de inserção em novos contextos sociais.

Essa condição evidencia o sentimento de medo expresso pelo jovem venezuelano Alejandro¹⁹ ao afirmar; “sentir medo quando encontra um policial, mesmo estando com a sua situação regularizada no país”. O medo de Alejandro diante da figura do policial revela a insegurança constante vivida por muitos imigrantes, que mesmo legalizados, sentem-se sempre sob suspeita, o que evidencia uma violência simbólica e estrutural presente nos processos de acolhimento e inserção. Tal constatação, corrobora com a necessidade de que sejam pensadas políticas públicas eficazes, que garantam aos imigrantes segurança e dignidade, promovendo a sua inclusão social.

Neste momento, para fins de pesquisa de campo, estou em contato com três famílias de imigrantes que se estabeleceram em Lages. Duas dessas famílias, são originárias da Venezuela, sendo que uma reside no Bairro Beatriz e a outra no Bairro Petrópolis. A terceira, que chamarei de Luz do Caribe,²⁰ migrou do Haiti, e há quatro anos vive em Lages, reside no bairro da Brusque, com um filho de quatro anos. Ao perguntar se ela havia vindo sozinha para Lages, Luz do Caribe respondeu com um sorriso, que trouxe em seu ventre seu filho, a quem me referirei como Pequeno Sol²¹, e que também veio acompanhada de Jesus, que a ampara em sua jornada diária. Esse relato evidencia a complexidade da migração, conforme descrito por Tedesco (2023):

A realidade migratória atual vem demonstrando que é difícil falar em imigrantes de uma forma genérica ainda que haja muitas questões que são comuns; há os que conseguem com mais facilidade entrar nos países como é o caso de venezuelanos no Brasil, há os que entram, mas não podem retornar, pois não há como voltar ou levar os filhos porque não possuem o visto; há os que para entrar devem passar por situações constrangedoras, atravessar mares, florestas, muros, fronteiras com barreiras não só físicas, mas que exigem desembolso financeiro, requisitos burocráticos, etc (Tedesco, 2023, p.62).

Assim, nota-se que os imigrantes que escolhem Lages para residir frequentemente mencionam, em conversas informais, que buscam um local seguro para criar seus filhos e oportunidades de inserção no mercado de trabalho. Por exemplo, a família da venezuelana Gabriela, ocupa diferentes funções no mercado de trabalho, seu esposo e filhos maiores, trabalham no setor da construção civil, ramo que emprega muitos jovens na cidade, enquanto ela, trabalhava como doméstica em uma residência, onde sofreu um acidente de trabalho, após

¹⁹ Codinome utilizado pela pesquisadora para preservar a identidade dos sujeitos desta pesquisa.

²⁰ Codinome que iremos utilizar para nos referir a haitiana que estuda no CEJA.

²¹ Codinome que iremos utilizar para nos referirmos ao filho da Luz do Caribe.

uma queda, veio a fraturar seu braço. Decorrido o período de cirurgia e, fisioterapia, ela retornou ao seu antigo serviço, contudo os esforços repetitivos, fizeram ela se afastar novamente, tendo segundo ela uma piora na sua recuperação. Aqui, emerge a precariedade da condição de imigrante no mercado de trabalho: sem carteira assinada e plano de saúde, Gabriela não tem acesso ao sistema de auxílio-doença da previdência, nem recebe qualquer auxílio dos seus empregadores. Aqui, como afirma Sayad (1998), o imigrante é aceito na condição de mão-de-obra enquanto pode trabalhar, porém, quando demanda qualquer atendimento que o impede de trabalhar, torna-se um problema e um peso social para o Estado. O imigrante, por sua vez, sem condições de retornar, vê-se marginalizado e invisibilizado.

A história de Gabriela está inserida em um contexto mais amplo de deslocamento forçado vivido por muitos venezuelanos. De acordo com Lins (2024), a população de imigrantes venezuelanos que entram no Brasil, o faz principalmente pelo estado de Roraima. Com o grande fluxo de imigrantes chegando por essa fronteira, em 2018, o Governo Federal, instituiu a Operação Acolhida, fornecendo informações e alguns serviços básicos aos recém-chegados no país, inclusive realocando-os em outros Estados brasileiros, para que consigam a sua inserção na sociedade que os acolheu.

Essas migrações são parte da crise humanitária mundial. Segundo dados da ACNUR e OIM (março de 2025), mais de 1% da humanidade encontra-se deslocada. São mais de 120 milhões de pessoas que tiveram que abandonar suas origens, número que dobrou na última década. Os venezuelanos são o terceiro maior grupo populacional deslocado do mundo, pois mais de 7,89 milhões de pessoas já emigraram do país para escapar da insegurança econômica, fome, violência, falta de medicamentos e serviços essenciais. Esta, que é considerada a maior crise humanitária da América Latina, tem impacto direto no Brasil: há 1.568 mil venezuelanos regularizados no país, 5,8 mil refugiados, vivendo nos seis abrigos de Roraima, 2,4 mil vivendo em ocupações espontâneas e nas ruas.

Diante desse cenário, observa-se que o Brasil tem sido destino cada vez mais procurado por imigrantes como venezuelanos, que desejam permanecer e reconstruir suas vidas. Muitos optam por cidades de porte médio como Lages, SC, por acreditarem ser melhor, no quesito segurança, e por conseguirem se inserir no mercado de trabalho. Nesse contexto, evidencia-se também o papel fundamental das escolas de Educação Básica: acolher, integrar e oferecer uma educação inclusiva que respeite as diferenças culturais, ao mesmo tempo em que contribuem para a inserção das famílias migrantes na sociedade local.

2 QUANDO AS CRIANÇAS MIGRAM

“Eu não tenho um nome, tenho apenas cinco anos e um dia.
Na vida, aprendi que a regra é uma só: segurar firme no coração,
transformar a esperança em onda e segui-la, dançando como o mar.”
— ²²Valentina Ambrósio, Onda

O segundo capítulo desta dissertação, propõe uma reflexão sobre os aspectos que envolvem a migração infantil e seus desdobramentos que acarretam no contexto local. São abordados os impactos que essa experiência traz no desenvolvimento e no cotidiano das infâncias, considerando todos os desafios enfrentados pelas crianças migrantes, suas vivências, vulnerabilidades e estratégias de adaptação. A crise humanitária na Venezuela responsável pelos deslocamentos de milhares de venezuelanos desde 2013, é apresentada no tópico “Venezuela em crise”, contextualizando esse fluxo migratório recente que tem chegado ao Brasil, especialmente à região Sul, como um dos principais movimentos migratórios da atualidade.

A análise se aprofunda no subtítulo “Vidas em movimento: famílias migrantes e o recomeço em Lages/SC”, no qual são discutidas as trajetórias dessas famílias, suas histórias de vida, seus recomeços e os processos de inserção social. Já em “Contextualização histórica e educacional de Santa Catarina e o cenário migratório em Lages”, busca-se compreender como o Estado e o município têm respondido aos desafios impostos pela presença migrante, especialmente no campo educacional. Com o intuito de ilustrar concretamente as questões discutidas ao longo do capítulo, será realizado um estudo de caso com Santiago estudante venezuelano de 12 anos. Sua trajetória escolar e familiar possibilitará um olhar mais aprofundado sobre os processos de acolhimento, pertencimento e inserção vivenciados por crianças migrantes no contexto da educação básica em Lages/SC.

Na tentativa de compreender o que se passa na vida de um e/imigrante, nada mais justo do que ouvir a história deles próprios. Em “Reflexões de uma imigrante” Lívia de Souza Vieira escreve:

Outro dia estava lendo um artigo sobre como a pessoa que vive no exterior e volta para o Brasil não se acostuma mais a morar em terras tupiniquins. Aquilo ficou na minha cabeça. Já morei fora, voltei pra o Brasil e saí novamente. Portanto, posso falar com conhecimento de causa que não é uma questão de acostumar ou não. Nós

²² A canção *Onda*, composta e interpretada por Valentina Ambrósio, foi lançada em 2023, no festival italiano *Il Cantagiro*, onde recebeu o primeiro lugar na categoria de compositores e o **Prêmio Sergio Bardotti** de melhor letra. A obra narra, de forma poética, a odisseia de uma criança migrante, transformando a esperança em símbolo de resistência e pertencimento.

podemos nos adaptar em qualquer lugar, é só querer. A causa é muito mais complexa e, para entender realmente, é preciso viver a situação.

Para mim a forma mais simples de explicar esse sentimento é comparando o imigrante a uma planta.

Imagine uma árvore que nasceu e cresceu num lugar cercada de outras árvores que ali estão a décadas ou centenas de anos. Ela está acostumada com o clima, com o canto dos pássaros e com a companhia das outras. A situação é, de uma certa forma, confortável.

Um dia, por qualquer razão, uma muda foi feita de um dos seus galhos. Essa muda foi para longe, para uma terra onde cantam outros pássaros, onde o solo tem outro gosto e o clima parece inóspito. Mas como todo ser vivo, a mudinha luta para sobreviver. Devagar ela finca raiz, vai aprendendo como driblar o clima e a gostar dos novos nutrientes que a alimentam. Mas lá no fundo um pedaço dela ficou para trás, e ela sente essa falta.

Agora o tempo passou e a muda virou outra árvore, com sementes que caíram e brotaram ao seu redor. A saudade continua, dói às vezes. Ela aprendeu a viver diferente, mas também é capaz de viver onde vivia antes. Tem horas que pensa em voltar, mas entende que mesmo com toda a dificuldade de ser uma planta diferente em cada estação do ano, os nutrientes dessa nova terra vão lhe fazer crescer mais forte e mais bonita. Então, ela fica.

Alguns imigrantes conseguem ficar tempo suficiente para criar raízes e se readaptar, outros não querem conviver com a dor de estar longe e voltam. Mas no fundo, no fundo, assim como a muda não pode ser colada na planta de origem, o imigrante será sempre dois pedaços de uma mesma pessoa, um em cada canto. E como temos um pouco de nós lá e cá, nunca nos sentiremos completos em lugar nenhum, um pedaço nosso sempre vai faltar.

2.1 COMO É A FIGURA DO MIGRANTE EM UM CENÁRIO NEOLIBERAL

“Tudo o que se vê não é
igual ao que a gente viu há um segundo.
Tudo muda o tempo todo no mundo.”
— Lulu Santos, **Como uma Onda** (1983)

A migração é um movimento constante, geralmente provocado por fatores externos como crises econômicas, políticas, sociais, religiosas e ambientais. Assim como as ondas do mar, que vêm e vão, os deslocamentos migratórios trazem profundas transformações. O migrante deixa parte de sua história para trás e precisa se reinventar em um novo contexto. Essa dinâmica é bem representada na canção: Como uma onda, de Lulu Santos: “Nada do que foi será / de novo do jeito que já foi um dia...” (SANTOS, 1983). Ao romper com o conhecido e enfrentar o desconhecido, o sujeito migrante ressignifica sua identidade. A metáfora da onda revela o caráter transitório, doloroso e esperançoso da experiência migratória. Nesse fluxo contínuo, sua trajetória pessoal se transforma, assim como o próprio mar se reinventa a cada

onda.

Entretanto, essas trajetórias são vivenciadas em um cenário social marcado pelo avanço do neoliberalismo²³, esse modelo não pode ser compreendido apenas como uma política econômica, mas sim como uma mentalidade que molda comportamentos, relações sociais e modos de governar. A figura do migrante, no contexto neoliberal, não pode ser dissociada da lógica de mercado que tende a transformar os sujeitos em empreendedores de si. De acordo com Dardot; Laval (2016), os processos neoliberais instituíram uma nova razão do mundo, em que o valor do ser humano passa a estar associado à sua produtividade e utilidade econômica.

Nesse sentido, Marques (2016, p.1) afirma que “o neoliberalismo se tornou uma nova ordem mundial, a partir dos anos 80 e 90, primeiro na Europa, depois em toda a América, de norte a sul. Assim sendo, as políticas neoliberais configuram-se hoje na atual fase do capitalismo.” Dessa forma, evidencia-se assim, como esse sistema econômico se expandiu globalmente, moldando estruturas sociais e políticas contemporâneas. O neoliberalismo, tornou-se uma nova ordem mundial, configurando-se hoje na atual fase do capitalismo, que foi precedido pelo Keynesianismo²⁴ e pelo Liberalismo Clássico²⁵. É nesse contexto que Dardot; Laval (2016, p. 90), refletem sobre as consequências desse modelo para os sujeitos, ao afirmarem que:

Os homens devem ter mobilidade econômica, mas não devem viver como nômades sem raízes, sem passado. A questão da integração social nas comunidades locais, muito presente na cultura norte-americana, faz parte dos contrapesos necessários ao desenvolvimento da economia mercantil: Não há dúvida de que a Revolução Industrial descivilizou grandes massas de homens tirando-os de seus lares ancestrais e juntando-os em grandes subúrbios sombrios e anônimos, repletos de casebres superpovoados.

O avanço histórico e estrutural das políticas neoliberais tem gerado consequências profundas e devastadoras, sobretudo no campo humano e social. Entre os impactos mais significativos estão a mobilidade forçada e a ruptura de vínculos sociais e territoriais, afetando diretamente grupos em situação de vulnerabilidade, como os migrantes. Esses efeitos não são

²³ Neoliberalismo - Neoliberalismo é uma teoria econômica que surgiu como adaptação do liberalismo clássico à economia globalizada. Esta teoria defende a livre iniciativa, a livre concorrência, a diminuição do papel do Estado na economia e a redução de barreiras ao comércio internacional. MARQUES, Vinícius. O que é Neoliberalismo: características, história e exemplos. Toda Matéria. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/neoliberalismo/>. Acesso em: 18 jul. 2025.

²⁴ Keynesianismo é uma teoria econômica que defende que o Estado deve intervir na economia sempre que for necessário. <https://brasilescola.uol.com.br/historiag/doutrina-keynesiana>

²⁵ Liberalismo Clássico uma forma inicial de liberalismo, a doutrina político-filosófica que sustenta que o problema central da política é a proteção da liberdade individual. *Classical liberalism*, em: *Encyclopædia Britannica*, última atualização em 11 de julho de 2025, consultado em 27/07/2025.

apenas econômicos, mas também refletem uma lógica mais ampla de dominação social e ideológica, característica do próprio neoliberalismo. Corroborando com tal ideia, Marques (2016) enfatiza que o neoliberalismo dissemina a dominação de uma classe social sobre a outra e de uma nação sobre a outra. Dessa forma, as relações sociais dentro de um sistema capitalista definem-se pela troca de mercadorias, em que o grupo dominante mantém a hegemonia por meio da difusão de uma ideologia que naturaliza as desigualdades.

A partir dessa perspectiva, torna-se evidente que os processos migratórios são vistos como um investimento, no qual os migrantes passam a ser seus próprios empresários. Segundo Foucault (2008), quando uma pessoa deixa seu país e passa a residir em outro, ela de certa forma, realiza escolhas, cujo objetivo é obter melhores condições de vida. Essa lógica insere a migração dentro de uma racionalidade econômica, em que o sujeito é responsabilizado individualmente por seu sucesso ou fracasso, desconsiderando-se os contextos de desigualdade estrutural e os fatores que o forcem a migrar.

No entanto, esse entendimento econômico do sujeito migrante se insere em um cenário mais amplo de transformação política e social. Como destaca Bauman (2016, p. 40):

Estado e nação andam juntos e sustentam um ao outro, mas algo começou a mudar nos anos 1970 e nas décadas subsequentes, correspondentes à dissolução da modernidade.

A abertura de fronteiras é precedida por uma abertura cultural que perturba antigas certezas. A ideia de nação aguenta enquanto minorias linguísticas, religiosas ou políticas são “confinadas” temporária ou geograficamente em “enclaves”, em guetos, campos de refugiados ou abrigos. Assim, quando as comunidades diaspóricas começam a ver reconhecidos os seus direitos de cidadãos plenamente habilitados e a exigir o reconhecimento de sua “diversidade “quanto à obrigação de se integrar (o caminho costumeiro para a igualdade), a unidade” da nação começa a se desagregar. Nós vivemos num estado constante de crise, e essa crise também envolve o Estado moderno, cuja estrutura, funcionalidade e efetividade (inclusive o sistema de representação democrática) já não se ajustam mais aos tempos em que vivemos.

Esse cenário de crise estrutural e desintegração da unidade nacional, descrito por Bauman (2016), reflete-se nas políticas migratórias contemporâneas, que se caracterizam por um aumento das práticas de controle, exclusão e criminalização dos migrantes. Ele passa a ser visto muitas vezes como uma ameaça à ordem econômica e cultural, sendo criminalizado ou tratado como problema de segurança pública. Exemplos dessa lógica incluem barreiras fronteiriças, detenções, deportações e o endurecimento das leis de refúgio e asilo. Essas medidas reforçam a exclusão social e dificultam o acesso dos migrantes a direitos básicos, perpetuando vulnerabilidades e aprofundando desigualdades. Assim, a mobilidade humana é controlada não apenas pelas fronteiras físicas, mas também por estruturas políticas que refletem tensões sociais

mais amplas.

Essas barreiras, que evidenciam o controle rigoroso sobre a mobilidade humana, contrastam com algumas experiências migratórias mais positivas, como a relatada por Gabriela e seu esposo. Em uma conversa informal com ambos, foi possível compreender os motivos que os levaram a escolher o Brasil como novo país de residência, destacando, sobretudo, a receptividade e as oportunidades que encontraram aqui. Eles relataram as dificuldades enfrentadas por muitos migrantes ao buscar outros países, inclusive na América do Sul, para recomeçar suas vidas. Ambos enfatizaram que foram muito bem acolhidos ao chegarem em Roraima, onde rapidamente conseguiram a documentação brasileira, o que facilitou sua inserção no novo país, contribuindo para a sua adaptação e a construção de novas trajetórias de vida.

A experiência de Gabriela e seu esposo, marcada por acolhimento e facilitação da documentação no Brasil, representa um importante ponto de partida para a reconstrução de suas vidas. No entanto, quando olhamos para as crianças migrantes inseridas na escola, percebe-se que o acolhimento não se esgota na chegada ao país.

Refletir sobre tais problematizações passa por reconhecer que as práticas de subjetivação na educação contemporânea se constituem não só por meio da gestão da vida e de suas energias, como também através de uma gestão dos afetos. Seja na forma do medo e da insegurança, seja na forma da promessa de liberdade, novamente o corpo e suas instâncias mais porosas, seus nervos e seu nervosismo, sua pele e seu suor, seu coração e sua palpação, se encontram implicados no centro de uma gestão política das subjetividades. E é na governamentalidade neoliberal que essa experiência extensiva e intensiva de uma gestão dos afetos melhor se expressa, uma vez que se torna capaz de operar através da educação o movimento pendular entre sucesso e fracasso, entre liberdade e dependência, entre coragem, mérito e medo. Esse conjunto de sensibilidades, quando manejadas no interior de uma racionalidade de gestão política das subjetividades, permite que a liberdade se converta em um eficaz instrumento de controle e segurança (Vaz; Soler, 2024, p. 243).

Como observam Vaz; Soler (2024, p. 243), a educação contemporânea se desenvolve dentro de uma racionalidade que gerencia os afetos e as subjetividades, fazendo com que essas crianças e jovens, mesmo acolhidas, convivam com a pressão pelo desempenho, o medo do fracasso e a busca constante por pertencimento. Assim, o acolhimento inicial precisa ser ampliado no cotidiano escolar, com práticas que reconheçam as singularidades culturais e emocionais dessas infâncias.

Durante minhas observações na escola, percebi o quanto os estudantes migrantes demonstram esforço e dedicação em sua trajetória escolar, sempre apoiados por famílias que se mostram igualmente comprometidas com seu sucesso. No caso de Santiago, por exemplo, que migrou da Venezuela há pouco mais de seis meses, o apoio familiar tem sido fundamental.

Chegando ao Brasil sem dominar a língua portuguesa, ele conta com a ajuda constante de sua irmã e primas, que o auxiliam nas dificuldades com o idioma e contribuem significativamente para sua adaptação. De modo geral, os professores das crianças imigrantes que acompanho destacam, com frequência, o comprometimento e o interesse pelas atividades escolares, reconhecendo o quanto se dedicam para aprender e se integrar ao novo contexto educativo.

Essas observações evidenciam que, apesar das barreiras linguísticas e culturais enfrentadas, os estudantes migrantes e suas famílias mobilizam esforços significativos para garantir o acesso e a permanência na escola, revelando uma grande valorização da educação como caminho para uma vida melhor. Nesse sentido, Mészáros (2008) nos faz refletir que não basta apenas reformulações educacionais dentro de moldes vigentes, é necessário promover uma transformação profunda que envolva tanto os processos educacionais quanto os processos sociais, rompendo com os mecanismos de reprodução do capital. Ele destaca que o sistema capitalista atua de forma a fazer com que as pessoas, desde cedo, absorvam e naturalizem seus valores e normas como a competição, o individualismo e a busca pelo sucesso pessoal. Para romper com essa lógica, ele propõe o que chama de "contra-internalização", ou seja, um processo educativo crítico que ajude os sujeitos a questionar essas ideias impostas, a compreender a estrutura que gera essas desigualdades e a se organizar coletivamente para transformá-la.

Assim, a educação assume um papel central ao oferecer estratégias que não apenas acolham, mas também promovam a transformação crítica da realidade vivida por essas crianças e jovens migrantes. Para isso, é indispensável o compromisso do Estado e da sociedade como um todo na construção de políticas públicas que efetivem uma educação inclusiva, intercultural e socialmente justa, capaz de reconhecer essas infâncias em sua singularidade e potencialidades.

Vaz; Soler (2024), evidenciam que na sociedade neoliberal “aprender se torna a métrica escolar”, utilizada para medir desempenho e produtividade. Nesse contexto, o aprendizado deixa de ser concebido como um processo de formação humana profunda para ser tratado como um indicador de produtividade, ou seja, o foco não é mais o sentido da aprendizagem, mas sim sua quantificação e resultado. Na lógica neoliberal, o aprendizado se transforma em uma exigência constante e mensurável, aprender vira uma obrigação de desempenho, e o sujeito é pressionado a estar sempre se atualizando e inovando. No fundo, essa lógica cria um tipo de pessoa que carrega, sozinha, a culpa por problemas sociais, como se fossem questões apenas individuais, apagando as causas estruturais que os provocam.

Já para Meészáros, 1930, “Nosso dilema histórico é definido pela crise estrutural do sistema do capital global. Está na moda falar, com total autocomplacência, sobre o grande êxito

da globalização capitalista.” As distâncias se encurtaram sem sombra de dúvidas, vivemos em um mundo altamente conectado, portanto as desigualdades são alarmantes. Isso acaba tornando mais visíveis as disparidades econômicas, sociais e culturais entre diferentes regiões e grupos sociais, influenciando diretamente os fluxos migratórios e os desafios enfrentados pelas crianças e jovens nas escolas, que precisam lidar com barreiras linguísticas, culturais e socioeconômicas, enquanto buscam inserção, acolhimento e oportunidades de integração educacional e social.

2.2 INFÂNCIAS EM MOVIMENTO: DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS DA MIGRAÇÃO INFANTIL

Ao discutir as migrações na atualidade, é possível perceber uma divergência significativa nas estruturas dos países. Para Fabiano (2021), as desigualdades sociais têm gerado sérias crises econômicas, sociais e culturais, além de sucessivos danos ao meio ambiente.

Toda essa discrepância afeta diretamente a qualidade de vida das populações e ampliam com isso o fluxo migratório, levando muitas pessoas a procurarem auxílio em outros países na tentativa de reconstruir suas vidas. Com isso, atenta-se para a urgência de soluções globais no tocante aos desafios estruturais que alimentam o movimento migratório.

Os dados da ACNUR (2023) indicam que no final de 2023, mais de 117 milhões de pessoas permaneceram deslocadas devido a perseguições, conflitos e violações de seus direitos humanos. Há 68,3 milhões de pessoas deslocadas internamente em 2023, em comparação com 62,5 milhões em 2022, o que representa um aumento de 9,3% e de 49% em cinco anos. Entre esses dados, destaca-se que do total das 117 milhões de pessoas deslocadas à força, cerca de 47 milhões de pessoas são crianças, o que perfaz cerca de 40% do total.

No Brasil, de acordo com dados fornecidos pelo OBMigra (2023), verificam-se mudanças importantes na questão do refúgio, no período de 2013 e 2022. Observou-se uma crescente participação de mulheres, crianças e adolescentes, entre aqueles as que solicitaram refúgio, reforçando-se assim a necessidade de reavaliar as políticas migratórias, a fim de garantir ao imigrante melhor acesso aos instrumentos de proteção social e humanitária.

A presença de e/i/migrantes em idade escolar nas escolas brasileiras, em número crescente, é evidenciada pelos dados estatísticos, embora seja sabido que estes são parciais. O Censo Escolar de 2023 registra 9,4 mil estudantes na Educação Infantil, 26,1 mil estudantes no Ensino Fundamental e 7,7 mil no Ensino Médio. Entretanto, os dados não informam mais sobre a presença de crianças e adolescentes estrangeiros. Considerando o aumento de imigrantes

mulheres e crianças, esses números devem ser elevados no presente. Os dados sistematizados pelo Observatório das Migrações em São Paulo, Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó”, da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, discriminam os dados totais por faixa etária, que dá uma ideia da presença de crianças e adolescentes entre os imigrantes. Em 2023, os Imigrantes Internacionais Registrados no Brasil (com Registro Nacional Migratório – RNM) somam 232.193, sendo 45,82% mulheres. Quanto a faixa etária de 0 a 15 anos, há 23.617 homens e 22.570 mulheres, totalizando 46.187 indivíduos. Quanto a ocupação, constam 24.297 menor, não estudante; e 35.637 estudantes e 2.897 professores. Quanto ao país de nascimento, 125.759 são da Venezuela.

Relativo ao Censo Escolar, que informa a presença de estrangeiros na Educação Básica entre 2010 e 2019, os dados, uma vez abertos, tornam visível a curva de crescimento da presença de imigrantes no país e sua distribuição quanto a origem. No início da década, o país contava com 43.400 estudantes estrangeiros matriculados, registrando um aumento gradual nos anos seguintes, saltando para 71.935 em 2014, às vésperas da “crise migratória”; mantendo-se na casa dos 70 mil nos anos seguintes, chegando a 85.246 em 2018, e registrando o salto maior em 2019, quando chegou em 130.064. Observe-se que esses números só contabilizam os migrantes com matrícula efetiva, pressupondo que o desvio de dados não inclui aqueles sem matrícula, evasão, somado ao período de permanência do educando no espaço escolar. Quanto à dependência administrativa, 52.702 estavam matriculados na rede municipal; 45.456 na rede estadual; 30.401 na rede privada; e 1.508 na rede federal. Esse contingente estava concentrado da seguinte forma: 17.338 na Educação Infantil, 15.672 no Ensino Médio, 34.467 no Ensino Fundamental I (1º ao 4º ano), 40.851 no Fundamental II (5º ao 9º ano), 10.102 no EJA, os demais, distribuídos em cursos técnicos e uma parcela sem informação. Sobre a origem desses imigrantes, 23.678 da Venezuela; 19.583 do Haiti; 12.166 da Bolívia; 8.908 do Paraguai; 8.841 dos Estados Unidos; 7.588 de Portugal; 5.941 da Argentina; 5.625 do Japão; 3.867 do Uruguai; 3.500 da Colômbia; 3.414 da Espanha; 2.560 da Itália; 2.236 do Peru, aparecendo posteriormente dezenas de outras nacionalidades, num total de 211. De todo modo, tratava-se de uma imigração predominantemente latino-americana. Quanto a distribuição dos imigrantes no país, a capital São Paulo (17.787) concentrava o maior número, na região Sul, Curitiba (4.274), Florianópolis (2.532), Porto Alegre (2.002) e Joinville (1.626).

Além disso, alta taxa de migração infantil evidencia uma vulnerabilidade social ainda maior, devido à fragilidade das crianças e adolescentes em termos de sobrevivência, especialmente quando estão desacompanhados de responsáveis. Mesmo quando estão acompanhados, enfrentam desafios de adaptação mais intensos do que os adultos, devido à sua

condição etária mais sensível.

Nessa conjuntura, o presente estudo tem como objetivo analisar o acolhimento de crianças e jovens imigrantes nas escolas da Educação Básicas de Lages, SC, buscando compreender, a partir das dimensões inclusivas, interculturais e inter-raciais, como se dá esse processo no contexto atual. A pesquisa pretende explorar as práticas adotadas pelas instituições de ensino, identificar desafios enfrentados tanto pelos imigrantes quanto pelas suas famílias, e avaliar como a diversidade cultural e étnica é vivenciada no ambiente educacional, contribuindo para a construção de um espaço mais inclusivo e respeitoso para todos.

Para compreendermos como as crianças foram construídas e tratadas historicamente a obra “História Social da Criança e da Família,” de Philippe Ariés (1986), é essencial. Para o autor, os valores, a transmissão de conhecimentos e a socialização, não eram asseguradas pela família, mas pelo convívio com os adultos, que lhes ensinavam algum ofício. Porém, a sua passagem pela família e pela sociedade eram consideradas muito breve e muito insignificante, ademais as crianças eram tratadas como adultos em miniatura.

O autor explica que a concepção atual de infância, entendida como um período de proteção, é uma construção relativamente recente. Na Idade Média, a infância tinha um significado diferente, com uma conotação distinta daquela que atribuímos hoje:

A primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando a criança nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de *enfant* (criança), que quer dizer não falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem nem formar perfeitamente suas palavras, pois ainda não tem os dentes bem ordenados nem firmes, como dizem Isidoro e Constantino. Após a infância, vem a segunda idade... chama-se *pueritia* e é assim chamada porque nessa idade a pessoa é ainda como a menina do olho, como diz Isidoro e essa idade dura até os 14 anos (Ariés, 1986, p.36).

Os cuidados com a infância, seguiam padrões mais rígidos e tradicionais, até por volta do século XII, refletiam uma sociedade que, de certo modo, não reconhecia a infância como uma fase de desenvolvimento próprio e importante. A arte medieval mostrava uma imagem distorcida da infância.

É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Uma miniatura otomana do século XI nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, num sentido que nos parece muito distante de nosso sentimento e de nossa visão. O tema é a cena do Evangelho em que Jesus pede que se deixe vir a ele as criancinhas (Ariés, 1981, p. 51).

No Brasil, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990), considera-

se criança, para os efeitos legais, a pessoa com até doze anos incompletos e adolescente, aquele que está na faixa etária entre doze e dezoito anos. Dessa forma, são garantidos todos os direitos previstos para crianças e adolescentes.

Assim sendo, as crianças e adolescentes migrantes que se encontram em território nacional têm direito a todos os benefícios e proteções estabelecidos pelo ECA, independentemente de sua condição migratória, assegurando-lhes acesso à educação, saúde, e outros direitos fundamentais.

Contudo, ao refletirmos sobre a história, como exemplificado pela Cruzada das Crianças²⁶ em 1212, vemos como, no passado, crianças foram levadas a viver situações extremas. Conforme Sarmiento (2002), as crianças foram forçadas a participar de uma Cruzada, que tinha como objetivo atravessar a Europa até o Mediterrâneo e seguir em direção a Jerusalém com o intuito de participar de um combate religioso. Durante a viagem, as crianças enfrentaram adversidades, muitas morreram, seja em razão da violência ou da fome.

De forma semelhante ao que aconteceu no passado, presenciamos um aumento recorde de crianças desacompanhadas migrando pela América Latina e pelo Caribe, de acordo com o UNICEF (2024), esse cenário é agravado por fatores como deslocamento interno, violência armada e crises climáticas. Em 2024, cerca de 3.800 crianças atravessaram o perigoso Darien Gap entre a Colômbia e o Panamá, superando o total de 2023.

No Brasil, o UNICEF, estima que uma média mensal de 312 crianças desacompanhadas chega ao país, totalizando mais de 3.100 de janeiro a outubro de 2024. A violência armada e os riscos climáticos afetam especialmente as crianças, com a Colômbia enfrentando um aumento de violações graves devido ao conflito armado. Em 2025, estima-se que 16 milhões de crianças precisarão de apoio humanitário devido a essas crises.

Esse cenário de vulnerabilidade e violência, evidenciado pelos números alarmantes de crianças migrantes no Brasil e na América Latina, reflete uma realidade de exploração e abuso que remonta ao passado. Crianças são expostas a situações de abuso, exploração e negligência, tanto em cenários de conflitos armados quanto em situações de migração forçada. A falta de proteção e a fragilidade dos direitos das crianças as tornam especialmente suscetíveis a esse tipo de violência, perpetuando um ciclo de sofrimento que precisa ser urgentemente abordado

²⁶ A **Cruzada das Crianças** foi um evento que mistura lendas e acontecimentos reais, em que crianças, jovens e adultos peregrinaram para reconquistar a Terra Santa dos muçulmanos em 1212. Seus objetivos incluíam a reconquista pacífica da Terra Santa, a conversão dos muçulmanos ao cristianismo e o cumprimento de visões divinas pelos líderes do movimento. HISTÓRIA DO MUNDO. A Cruzada das Crianças. Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/idade-media/a-cruzada-das-criancas-.htm>. Acesso em: 5 maio 2025.

por políticas públicas e ação humanitária.

A história das migrações infantis remonta à época das Grandes Navegações, quando essas crianças, chegavam no país em situações subumanas.

Muitas eram levadas como escravas por navios piratas, sendo entregues à prostituição e, quando não, acabavam morrendo de exaustão. A viagem era marcada por uma dramática história de violência sexual, trabalhos forçados e riscos constantes de falecimento, sendo poucas as crianças que sobreviviam e chegavam ao Brasil. Essa dura realidade enfrentada por crianças nas embarcações lusas denota a fragilidade desses pequenos seres, que, necessitando de cuidados e proteção, sofriam o inverso do tratamento merecido (Melo, 2020, p.1).

Ao sobreviver à travessia, eram tratadas como mini-adultas, frequentemente eram escravizadas, tendo suas vidas entregues à própria sorte. Os adultos, de então não possuíam compreensão sobre a infância, tratando os pequenos como meros instrumentos de trabalho, sem qualquer consideração pelas suas necessidades emocionais ou físicas. A sociedade da época negligenciava a importância da infância como uma fase de desenvolvimento e proteção, relegando essas crianças a uma realidade cruel e desumana, onde sua dignidade era constantemente desrespeitada.

Essa visão do passado, marcada pela desumanização e pela falta de apoio, ainda ecoa nas complexas questões da migração infantil no tempo presente. A migração infantil é um fenômeno de grande relevância, especialmente quando se considera o impacto profundo que tem no desenvolvimento social e educacional das crianças. Esse processo de migração envolve não apenas a mudança física de um lugar para outro, mas também uma série de adaptações psicológicas, culturais e emocionais que podem afetar de maneira significativa o processo de socialização das crianças. Philippe Ariès (1981) ressalta a importância de entender como as sociedades tratam as crianças, especialmente em contextos de mudança, como a migração. Ele argumenta que as atitudes em relação à infância variam de acordo com o momento histórico e as circunstâncias culturais, e isso influencia as formas como as crianças são cuidadas, educadas e integradas nas novas comunidades.

Atualmente, ao deixar seu ambiente familiar, amigos e escolas, elas podem enfrentar desafios que impactam diretamente na sua integração em novos contextos, influenciando suas relações interpessoais e seu aprendizado. Além disso, a migração infantil coloca à prova os sistemas educacionais, que precisam adaptar-se a novas demandas e realidades, garantindo uma educação inclusiva e eficaz para todas as crianças, independentemente de sua origem.

Os dados do ObMigra também apontam para a feminização da imigração a partir de 2018. Por exemplo, em 2022, dos solicitantes de refúgio, 54,6% eram homens e 45,4%

mulheres; já entre as mulheres que pedem refúgio, 70,2% são venezuelanas. “Entre as mulheres solicitantes de refúgio sobressaíram as venezuelanas, haitianas e cubanas e, em menor medida, as angolanas, sendo a primeira nacionalidade com o maior número de solicitações reconhecidas pelo Conare e a última com o maior número de indeferimentos” (ObMigra, 2023, p. 41). O crescimento do número de mulheres entre os imigrantes impacta diretamente no número de crianças: só em 2022, houve um aumento de 30% de crianças menores de 15 anos; quase 37% do fluxo venezuelano é de crianças menores de 15 anos, seguido pelas solicitações de crianças e adolescentes de nacionalidade colombiana e angolana. Os dados indicam para um público de imigrantes jovens, que geram demandas e políticas estatais distintas: acesso a creches e educação infantil, políticas públicas de acolhimento, inserção e aprendizagem das crianças e adolescentes na educação básica, inclusão linguística, acesso ao ensino superior e técnico etc (ObMigra, 2023). Assim,

o ano de 2022 seguiu como um período de transformações para a dinâmica da mobilidade humana internacional em escala global, com reflexos para os deslocamentos forçados de maneira mais geral e o próprio refúgio de maneira mais específica. Estas transformações atravessam diferentes escalas e alcançam o Brasil, que observou a intensificação dos fluxos humanos que se deslocaram para o país em busca de proteção em razão de perseguição relacionada a questões de raça, religião, opinião política, nacionalidade, pertencimento a grupos minoritários, ou mesmo em meio a circunstâncias estruturais de desorganização da vida social, e consequente risco, ou efetiva violação dos direitos humanos.

No plano regional latino-americano, a temática do refúgio ganhou maior visibilidade em virtude, justamente, dos desdobramentos evidentes para os países da região, entre eles o Brasil, que passaram a figurar como espaços consistentes de origem, trânsito e destino de fluxos migratórios internacionais mistos que incluem algumas possibilidades de deslocamentos humanos forçados (ObMigra, 2023, p. 41).

Esses desafios são evidenciados pelos dados do OBmigra 2023, ao mostrar que fluxo internacional de crianças e adolescentes residentes no país, contabiliza 51.032 o que representa 77% de todas as classificações contidas no último ano analisado. Os dados mostram, que ao longo dos anos evidenciou-se um expressivo crescimento do número desse grupo, que permanecem por longo tempo em território nacional, diferente do que ocorria em 2011, quando se caracterizava mais como uma migração temporária. Nesse sentido, nos últimos três anos, o volume de crianças de 0 a 6 anos cresceu de forma mais acentuada, se estabelecendo no topo das faixas analisadas até o ano mais recente de registro.

Esse aumento expressivo na faixa etária mais jovem não apenas evidencia o crescimento da migração infantil, mas também insurge para questões urgentes relacionadas ao acesso a serviços essenciais, como educação, saúde e proteção social, que exigem uma adaptação dos sistemas e políticas para atender adequadamente a essa população em expansão. Assim, é

evidente que a migração infantil no Brasil se tornou uma questão cada vez mais central, demandando atenção e soluções eficazes para a integração dessas crianças e adolescentes. A Educação Infantil, a primeira etapa da Educação Básica é considerada uma das mais importantes para a formação e o desenvolvimento das crianças, como afirma Elsing (2022), pois nesta fase elas começam a existir fora do contexto familiar.

A Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil²⁷, BNCC tem como objetivo “o desenvolvimento integral das crianças, em seus aspectos físico, psicológicos, intelectual e social.” De acordo com a BNCC (2018) é nessa fase que as crianças começam a desenvolver a sua autonomia e personalidade, criando laços de amizade, aprendem a conviver com as diferenças, e descobrem as áreas do conhecimento.

Consequentemente, quando uma criança migra, ela se depara com novos desafios e oportunidades. A mudança de ambiente pode exigir que a criança desenvolva ainda mais sua autonomia para se adaptar, enquanto os laços de amizade podem ser renovados ou ampliados em um novo contexto social. Ademais, a experiência de migração pode incentivar as crianças a conviver com as diferenças, ao se relacionar com colegas de diferentes origens e culturas, isso proporciona uma rica oportunidade para aprender o respeito e valorizar outras culturas em detrimento a sua.

As transformações sociais, culturais e científicas permitiram uma nova visão mais humanizada e consciente da infância. A valorização atual da infância reflete como o cuidado com as crianças evoluiu com o passar do tempo, corroborando cada vez mais com a importância de oferecer ambientes que promovam o crescimento emocional, social e cultural, respeitando suas necessidades e potencialidades.

A migração infantil emerge como um desafio significativo, trazendo à tona a vulnerabilidade de crianças e adolescentes, que ao fugirem de situações degradantes como violência, pobreza extrema, fome ou desastres naturais, se deparam muitas vezes com outros obstáculos a serem superados e vivenciados no seu dia a dia. A hostilidade de algumas pessoas, aliadas a barreira linguística, culturais e sociais, e o trauma causado muitas vezes pela partida de sua terra natal, amigos e familiares resultam em um processo de adaptação doloroso e desafiador, que pode afetar profundamente a identidade e o bem-estar dos imigrantes.

As crianças estão presentes nos deslocamentos migratórios, tal qual as mulheres, mas invisibilizadas.

²⁷ Com a inclusão da Educação Infantil na BNCC, mais um importante passo é dado nesse processo histórico de integração ao conjunto da Educação Básica. Para saber mais acesse: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>.

A presença massiva de crianças nos deslocamentos, inclusive forçados, não corresponde à centralidade de questões relacionadas à infância em estudos migratórios. [...]. As crianças são, de distintas maneiras, periféricas num sistema que discrimina o sujeito considerado menor por sua condição de devir. Além disso, há a natureza sociopolítica minoritária dos migrantes transnacionais, a sua alterização e a sua exclusão da esfera da humanidade política por sua identificação negativa, enquanto “não cidadão, não nacional e quase não humano” a criança representa um outro tipo de estrangeiro, aquele que precisa ser acolhido, integrado e assimilado pela sociedade. A criança tem pela frente códigos culturais e linguagem a serem desbravados (ElHajji; Paraguassu, 2021, p. 402).

Giovanni Levi (2013), defende que as implicações da imigração variam conforme o contexto local, esta pesquisa foca em Lages, SC. A diversidade de imigrantes na cidade exige a análise dos desafios enfrentados por crianças migrantes nas escolas. Dados preliminares da Coordenadoria Regional de Educação (CRE) indicam que, a partir de 2024, havia 50 estudantes imigrantes matriculados na rede de ensino em Lages, oriundos de 10 países diferentes. Dentre as nacionalidades estavam presentes: alemão, americano, argentino, brasileiro naturalizado, colombiano, haitiano, líbico, peruano, português, sírio e venezuelano. Esse dado evidencia a complexidade e a diversidade do cenário educacional no município. É fundamental adotar estratégias pedagógicas inclusivas e interculturais que atendam às especificidades culturais e sociais de cada grupo.

2.3 OS IMIGRANTES NA EJA

O fluxo migratório traz para a Educação Básica crianças e adolescentes matriculados regularmente em seus países de origem, e em idade escolar adequada. Todavia, há a presença de jovens com desvio de idade escolar, por razões as mais diversas, que uma vez na condição de imigrantes, necessitam ingressar no mercado de trabalho. Entretanto, esse mesmo mercado de trabalho exige formação e qualificação, levando-os a buscar matrícula noturna no EJA. Essa é uma das faces da imigração, pouco conhecida e abordada, que merece ser aprofundada.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), começou no Brasil com a presença de padres jesuítas, ainda no período da Colônia. Os jesuítas tinham por incumbência catequizar os indígenas, o que implicava em ensiná-los a ler e escrever. Crianças e adultos indígenas eram obrigados a frequentar as aulas ministradas pelos padres jesuítas, que desse modo, promoviam uma intensa ação cultural e educacional, a fim de conduzi-los a propagarem a fé católica (Miranda; Souza, 2016). Porém, com a chegada da família real no Brasil em 1808, os padres jesuítas foram expulsos e a educação entrou em decadência.

Historicamente, o processo educacional brasileiro teve início de forma tardia. No século

XIX, o país enfrentava altos índices de analfabetismo entre a população, que era de quase 10 milhões de habitantes, de acordo com a Agência Senado. Desse total, 82% das pessoas com 6 anos ou mais não sabiam ler nem escrever. Com isso, a preocupação em alfabetizar essas pessoas passou a ser uma pauta política, de modo que:

alfabetizar se tornaria uma incumbência para civilizar os miseráveis e, por conseguinte, a difusão do ensino traria benefícios sociais e econômicos à Pátria. Vale ressaltar que, naquela época, os recursos destinados à Educação eram de apenas 1,99 %, enquanto para as despesas militares era cerca de 20 % (Freitas; Mancini, 2020, p. 12).

Esse contraste evidencia o longo percurso da educação pública brasileira, marcada por investimentos insuficientes. Entretanto, observa-se que houve avanços em relação ao financiamento educacional. No século XIX, com a escassez dos recursos educacionais, entrou em vigor a obrigatoriedade do ensino gratuito, mas de acordo com Freitas e Mancini (2020), surgiram os primeiros empecilhos, pois faltavam escolas, professores e infraestrutura, o que tornava o ensino público um tanto peculiar.

É imprescindível considerar as raízes históricas que perpassaram o sistema educacional brasileiro. No ano de 2024, os recursos gastos com manutenção e desenvolvimento do ensino realizados pela União foram de 110,9 bilhões de reais, o que representa 102% do mínimo constitucional, de acordo com os dados divulgados pelo Tesouro Nacional. Esse percentual está diretamente relacionado ao que determina a Constituição Federal, que estabelece que a União deve aplicar, no mínimo, 18% da receita líquida de impostos a estados e Municípios.

Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos - constitui uma modalidade de ensino destinada a quem não conseguiu concluir seus estudos na idade apropriada, oferecendo uma oportunidade de concluir o processo educativo, sempre respeitando as especificidades de cada um dos sujeitos envolvidos no processo, jovens, adultos e idosos. Em pleno século XXI, o país ainda possui 19.233.239 analfabetos absolutos, ou seja cerca de 20% da população com 15 anos ou mais de acordo com a UNESCO (2024).

Historicamente, o processo educacional brasileiro teve início de forma tardia. No século XIX, o país enfrentava altos índices de analfabetismo entre a população, que era de quase 10 milhões de habitantes (mais precisamente, 9.930.478), de acordo com a Agência Senado. Desse total, 82% das pessoas com 6 anos ou mais não sabiam ler nem escrever. Com isso, a preocupação com tantos analfabetos começou a surgir, e a preocupação em alfabetizar essas

pessoas passou a ser uma pauta política, de modo que:

Dessa forma, alfabetizar se tornaria uma incumbência para civilizar os miseráveis e, por conseguinte, a difusão do ensino traria benefícios sociais e econômicos à Pátria. Vale ressaltar que, naquela época, os recursos destinados à Educação eram de apenas 1,99 %, enquanto para as despesas militares era cerca de 20 % (Freitas; Mancini, 2020, p.12).

Esse contraste evidencia o longo percurso da educação pública brasileira, marcada por investimentos insuficientes. Entretanto, observa-se que com o passar do tempo houveram avanços em relação ao financiamento educacional. Cabe salientar, que no ano de 2024, os recursos gastos com manutenção e desenvolvimento do ensino realizados pela união foram de 110,9 bilhões, o que representa 102% do mínimo constitucional, de acordo com os dados divulgados pelo Tesouro Nacional. Esse percentual está diretamente relacionado ao que determina a Constituição Federal, que estabelece que a União deve aplicar, no mínimo, 18% da receita líquida de impostos a estados e Municípios.

Nesse sentido, compreendemos os desafios enfrentados no presente, sendo que se torna imprescindível considerar as raízes históricas que perpassaram o sistema educacional brasileiro. Dessa forma, podemos observar que no século XIX, com a escassez dos recursos educacionais, entrou em vigor a obrigatoriedade do ensino gratuito de acordo com Freitas; Mancini (2020), porém, nesse contexto, surgiram os primeiros empecilhos, faltavam escolas, professores e infraestrutura, o que tornava o ensino público um tanto peculiar.

Ademais, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, começou com a presença de padres jesuítas, que possuíam a incumbência de catequizar os índios, mas para isso, fazia-se necessário ensiná-los ler e escrever, de acordo com Miranda; Souza, *et al.* (2016), crianças e adultos indígenas, eram obrigados a frequentar as aulas ministradas pelos padres jesuítas com o intuito de uma intensa ação cultural e educacional, a fim de conduzi-los a propagarem a fé católica. Porém, com a chegada da família real no Brasil, os padres jesuítas foram expulsos, e a educação entra em decadência.

Na perspectiva de amenizar esse problema social, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB n.º 9.396/96, oferece um suporte a mais na implantação da EJA, reconhece-a como modalidade de Ensino da Educação Básica, assegurando sua destinação e oportuniza o surgimento de ações diferenciadas para o seu público, conforme artigos 37 e 38:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação

dada pela Lei nº 13.632, de 2018) (BRASIL, 1996, Art. 37, com redação dada pela Lei nº 13.632/2018).

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular (BRASIL, 1996, Art. 38).

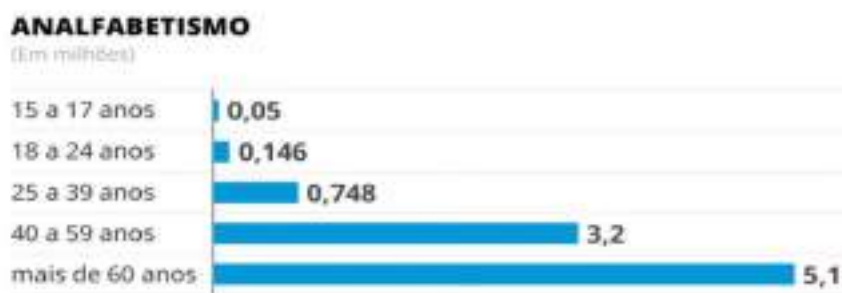
Recentemente, a Resolução CNE/CEB Nº 3, de 8 de abril de 2025, institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Art. 1º Ficam instituídas as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, para garantir o direito à educação de jovens, adultos e idosos.

Art. 2º A EJA é uma modalidade de ensino que visa ao cumprimento do direito de toda pessoa à Educação Básica, garantindo o acesso ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio e oportunizar a ampliação da escolarização de seu público.

Dessa forma, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil começou a se desenhar, ganhando novos contornos para a erradicação do analfabetismo no Brasil. Os dados da pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)²⁸ sobre educação de 2023, divulgado pelo IBGE, apontam que o Brasil ainda tem 9,3 milhões de analfabetos, desse grupo, 8,3 milhões têm mais de 40 anos (Gráfico 4).

Gráfico 4 - Analfabetismo no Brasil



Fonte: Pnad Educação (2023).

De acordo com a PNAD, em 2023, o Brasil registrava 9,3 milhões de pessoas com 15 anos ou mais de idade analfabetas, correspondendo a uma taxa de analfabetismo de 5,4%. Observa-se que a taxa de analfabetismo é significativamente mais alta entre as pessoas com 60 anos ou mais, atingindo 16,0%, enquanto entre os jovens de 15 a 17 anos, a taxa é consideravelmente menor, refletindo os avanços na universalização da educação básica. No

²⁸ A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, PNAD Contínua, é uma pesquisa realizada pelo IBGE com o objetivo de produzir continuamente informações sobre mercado de trabalho, associadas a características demográficas e educacionais.

entanto, a persistência de altas taxas de analfabetismo entre os mais velhos indica que as políticas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) têm sido insuficientes ou ineficazes.

No município de Lages, essa tendência também se confirma: no Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJA, (Tabela 1) observa-se, um percentual de queda semelhante ao das estatísticas nacionais, com uma significativa diminuição no número de matrículas entre os anos de 2018 e 2024, o que revela importantes transformações no perfil da comunidade escolar. Houve uma queda significativa no número total de matrículas, que passaram de 17.655 em 2018 para 12.117 em 2024, o que pode estar associado à diminuição da população em idade escolar, à evasão escolar, o que reforça a necessidade de políticas públicas mais efetivas no campo educacional.

Tabela 1 - Demonstrativo Matrículas nos últimos 07 Anos em Lages

SITUAÇÃO DO ESTUDANTE	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2018
Aprovado	5.707	5.910	5.660	9.772	9.054	9.363	10.592
Reprovado	3.136	3.059	1.331	1.178	661	1.830	1.496
Desistência	950	1.459	1.581	1.418	1.327	2.208	2953
Transferido	26	110	34	23	11	27	26
Excluídos	274	522	645	186	198	281	570
Matrícula da UE	12.117	13.083	11.273	14.598	13.271	15.728	17.655

Fonte: SISGESC – Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina (2025)

A Educação de Jovens e Adultos foi implantada em Santa Catarina a partir da década de 80, pela Lei No 5.692/71 recebeu a denominação de Ensino Supletivo, visando à escolarização de jovens e adultos maiores de 15 anos. De acordo com a referida lei:

Art. 25. O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§ 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de

rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos (BRASIL, 1971).

Com base nesses princípios legais, em 1989, foi implantado, em Lages, o projeto NEMO – Núcleo de Ensino Modularizado, segundo os princípios da Lei 5692/71, da Resolução nº 15/88 e da Legislação vigente dos Cursos Supletivos, oferecendo assim Alfabetização e Ensino Básico, voltados à população jovem e adulta.

A consolidação dessa proposta culminou, anos depois, na criação do CEJA – Centro de Educação de Jovens e Adultos “Jacó Anderle²⁹”, que passou a ser oficialmente denominado dessa forma pela Lei Estadual nº 13.685, de 10 de janeiro de 2006, dando continuidade e identidade própria à trajetória da EJA no município de Lages/SC.

O CEJA, conforme se apresenta na Figura 5, está localizado na Rua Correia Pinto, 295, no Centro de Lages, em um prédio que pertencia ao Departamento de Estradas de Rodagem - DER, o qual foi doado e transferido para Secretaria de Educação e Desporto do município pelo Decreto Nº 3516 de 26 de novembro de 2001 e, oferece ensino nas modalidades de Nivelamento, Ensino Fundamental e Médio.

Figura 5 - Imagem do Prédio da EJA - Lages SC



Fonte: Tigre da Serra

No ano de 2025, o Centro de Educação de Jovens e Adultos, além de atender os estudantes de Lages, ampliou a oferta para os municípios que fazem parte da 26ª Gerência de

²⁹ Jacó Anderle, foi secretário da Educação durante dois anos e meio. Professor da Universidade Federal de Santa Catarina e da UDESC, também esteve à frente da Delegacia Regional do MEC e do INCRANo cargo de secretário implantou o Núcleo de Estudos Afrodescendentes e o Núcleo Educacional de Prevenção Integral. UNESCO, para a implementação do Projeto Escola Aberta à Cultura e à Cidadania, em Santa Catarina. Disponível em: <https://www.insieme.com.br/pb/homenagens-ao-sociologo-jaco-anderle-movimentam-politica-catarinense/>

Educação e Espaços de Privação de Liberdade, conforme é possível visualizar o detalhamento na Tabela 2.

Tabela 2 - Número de estudantes CEJA de Lages

UNIDADE ENSINO	NUMERO DE ESTUDANTES
CEJA – SEDE	617
UD DO PRESÍDIO REGIONAL DE LAGES	117
UD DO PRESÍDIO MASCULINO DE LAGES	299
UD DE ANITA GARIBALDI	27
UD DE BOCAINA DO SUL	07
UD DE CAMPO BELO SUL	20
UD DE CERRO NEGRO	13
UD DE CORREIA PINTO	24
UD DE OTACILIO COSTA	37
UD DE PAINEL	41
UD DE PONTE ALTA	40
UD DE SÃO JOSÉ CERRITO	57
TOTAL DE ESTUDANTES	1299

Fonte: Dados do SISGESC – Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina (2025)

Dentre os 617 estudantes que estão matriculados no CEJA de Lages, dois são imigrantes, que estão frequentando regularmente as aulas. Uma das matriculadas é uma jovem haitiana, a qual irei me referir como Luz do Caribe, e o outro é um árabe que irei chamar de Cravo do Oriente. A estudante haitiana, já concluiu o ensino fundamental com êxito em prova de reclassificação, na qual obteve nota máxima, de acordo com a Coordenadora Pedagógica Rita de Cássia Arruda Melo. No presente momento, Luz do Caribe está cursando o Ensino Médio. Ela frequenta as aulas toda noite, quando traz consigo seu filho Pequeno Sol, um menino de 4 anos, que, segundo ela, não tem com quem fique.

Em uma dessas noites, durante uma conversa com Luz do Caribe, enquanto eu fazia anotações em minha agenda, Pequeno Sol, com espontaneidade e curiosidade próprias da infância, sentou-se em meu colo e pediu para fazer um desenho. Pegou uma canetinha vermelha e, com concentração e liberdade, desenhou em minha agenda, deixando registrado ali um gesto afetivo e simbólico que se tornaria um elemento sensível e revelador do processo de observação participante no campo.

Assim, registrei o desenho feito por Pequeno Sol, considere esse registro como parte do meu diário de campo, tratando-o como um dado etnográfico, inserido no contexto de uma análise qualitativa com base na observação participante.

Podemos observar, que através de seu desenho, Raio de Sol nos mostra que as crianças têm a possibilidade de serem estudadas como sendo atores em sua vivência social, de acordo

com Silva; Maia (2023), as crianças são coparticipantes da sociedade em que estão inseridas, portanto, conseguem representar o que sentem, através de desenhos, que muitas vezes ilustram um misto de sentimentos inerentes a sua vivência cotidiana.

Figura 6 - Desenho de Raio de Sol



Fonte: Desenho realizado por Raio de Sol, 4 anos, filho de imigrante haitiana, durante interação com a pesquisadora em atividade de observação participante. Lages/SC (2025).

O desenho de Raio de Sol, com traços intensos e formas abertas, parece expressar um coração ou um barco, símbolo da travessia vivido por sua mãe. Ele é uma criança que nasceu no Brasil, mas carrega em si a história de travessia da mãe, que migrou para o desconhecido, grávida dele. O gesto de desenhar pode ser uma forma de buscar pertencimento, uma ponte entre sua cultura de origem e o novo ambiente.

Figura 7- Segundo desenho realizado por Raio de Sol



Fonte: Desenho realizado por Raio de Sol, 4 anos, filho de imigrante haitiana, durante atividade espontânea de interação com a pesquisadora no contexto do trabalho de campo etnográfico. Lages/SC (2025).

No segundo desenho de Raio de Sol, observa-se uma composição marcada pela sobreposição intensa de traços vermelhos e azuis, delimitados por um contorno ovalado que parece simbolizar um espaço interior. Essa estrutura pode ser interpretada como uma metáfora visual da construção de um espaço de pertencimento e identidade, em meio a um emaranhado de sensações, movimentos e transformações. Filhos de migrantes muitas vezes carregam, ainda que inconscientemente, narrativas de travessia, adaptação e resistência — que se expressam por meio de linguagens não-verbais, como o desenho. A centralização dos traços e a repetição de cores vibrantes podem evidenciar uma busca por segurança, afeto e estabilidade no novo território onde crescem e se desenvolvem. Portanto:

O desenho não é apenas uma representação, mas é ele mesmo criação. Ele traz à existência. Não significando ou sendo um símbolo de qualquer coisa, sendo, ele mesmo, a coisa criada, capaz de dar vida a algo que até então não existia. É preciso entender que mesmo interlocutores adultos produzem leituras de mundo à medida que falam. Ora, se os adultos constroem sentidos à medida que narram as experiências através da fala, as crianças também constroem sentidos à medida que desenhavam. Desenhar, nesse caso, é contar algo (Souza; Pires, 2021, p.68).

Dessa forma, os desenhos realizados por Raio de Sol corroboram a ideia de que ele possui uma compreensão própria sobre o processo de imigração vivenciado por sua mãe. Mesmo tendo migrado ainda em seu ventre, suas expressões revelam uma memória afetiva, alimentada também pelas conversas que mantém com ela. A mãe relatou que busca preservar a cultura de seu povo, ensinando a língua de origem ao filho, que hoje se comunica tanto em português quanto em francês.

Em uma conversa informal, perguntei a Luz do Caribe, como ela conheceu o CEJA. E ela me relatou que foi através de um haitiano conhecido seu, pois lá tinha interesse em prosseguir seus estudos aqui no Brasil, já que lá no Haiti, não foi possível concluí-lo. Ela diz, que pediu ajuda a Deus, que a orientou para que ela pudesse ingressar na escola. Ela fala ainda que a língua no início foi bem complicada, para que ela pudesse se comunicar com os professores, mas que com persistência, ela conseguiu. De acordo com a Coordenadora Pedagógica Rita de Cássia Arruda Melo, a escola oferece uma classe destinada a imigrantes, para que esses consigam aprender o Português e assim conseguirem se comunicar.

A fala de Luz do Caribe aponta para duas situações: a primeira, a rede de relações e solidariedade estabelecida entre os imigrantes da mesma nacionalidade, na qual um auxilia o outro. A segunda, a questão da língua, pois ela se comunica em francês, uma língua europeia, que em épocas pretéritas era predominante entre a elite brasileira, e hoje, está esquecida. E aqui, como uma forma de resistência cultural, transmite a língua materna ao seu filho que, por sua

vez, cresce bilíngue. Sua condição de imigrante, embora atrelada a uma rede de solidariedade, sobressai no fato de não ter com quem deixar o filho, condição do imigrante que se encontra sozinho em um lugar estranho.

A experiência de Luz do Caribe ilustra um cenário cada vez mais comum, em 2024, o Brasil registrou mais de 194 mil novos migrantes, sendo os venezuelanos a nacionalidade mais presente tanto nos pedidos de residência quanto entre os refugiados reconhecidos, segundo o Ministério da Justiça e Segurança Pública (BRASIL, 2025). O fluxo migratório é composto por famílias nucleares, famílias fragmentadas, mulheres com seus filhos, homens e mulheres, jovens e idosos, crianças desacompanhadas. Esse aumento migratório evidencia os novos desafios enfrentados pelo governo brasileiro, como os direitos fundamentais, sendo um deles a educação, direito de todos garantida aos imigrantes pela Resolução CNE/CEB Nº 1, de 13 de novembro de 2020 a qual dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro.

Enquanto as políticas públicas buscam garantir o direito à educação para todos, inclusive os imigrantes, é na sala de aula que esses direitos se concretizam. Segundo o relato do professor Adecir Pereira de Moraes, graduado e Pós-graduado em Língua Portuguesa, que atuou no CEJA durante o ano de 2024, a maioria dos estudantes matriculados eram adultos, com faixa etária basicamente entre 20 e 40 anos. São pessoas que tiveram que deixar seu país de origem, em busca de oportunidades, sobretudo de trabalho. A maioria segundo ele, trabalha na construção civil.

Essa vivência relatada pelo professor dialoga com as reflexões de Abdelmalek Sayad (1998), que aponta como os imigrantes, ao chegarem ao país de destino, geralmente são inseridos em atividades braçais como a construção civil, condicionados pela sociedade local. Como afirma o autor:

Foi o trabalho que fez “nascer” o imigrante, que o fez existir; é ele, quando termina, que faz “morrer” o imigrante, que decreta sua negação ou que o empurra para o não ser. E esse trabalho, que o condiciona toda a existência do imigrante, não é qualquer trabalho, não se encontra em qualquer lugar; ele é o trabalho que o “mercado de trabalho para imigrantes” lhe atribui e no lugar em que lhe é atribuído: trabalhos para imigrantes que requerem, pois, imigrantes; imigrantes para trabalhos que se tornam, dessa forma, trabalhos para imigrantes (Sayad, 1998, p.55).

Essa lógica de inserção social dos imigrantes, também repercute em sua trajetória educacional, pois, enfrentam dificuldades linguísticas e culturais. Nesse sentido o professor Adecir nos relatou, que sua turma iniciou com cinco estudantes haitianos, mas com o passar do

tempo, três desistiram e somente dois concluíram o curso. Ademais, durante o ano letivo, matricularam-se no curso mais quatro argentinos, mas acabaram desistindo. Indagado se teve que adaptar conteúdos nessa turma, ele nos relatou que sim, pois, a oralidade é fundamental para quem está aprendendo um segundo idioma. Foram criadas situações cotidianas, com muita prática e conversação, buscando favorecer a comunicação oral dos estudantes.

Essa lógica de inserção social limitada repercute também na trajetória educacional desses sujeitos, que enfrentam dificuldades linguísticas e culturais.

O árabe Cravo do Oriente, relatou que soube da existência do CEJA, pela internet, através de uma busca por escolas para adultos. Não conseguindo comprovar sua escolaridade, teve que cursar novamente o Ensino Fundamental, porém, fala que teve muito apoio por parte dos professores e equipe diretiva do CEJA. A língua não foi uma barreira para ele, pois, quando iniciou seus estudos, já falava um pouco de português, pois já está há oito anos no Brasil.

A Flor do Caribe integra o fluxo de imigrantes haitianos, que ingressaram no Brasil na condição de refugiado de desastres naturais. Já o Cravo do Oriente é proveniente da região da Península Arábica, de onde migrou em razão das dificuldades sociais e econômicas enfrentadas em seu país de origem. Ele nos relata que, para não ser enviado à guerra, já que havia sido convocado por seu governo, decidiu fugir e migrar para o Brasil em busca de novas oportunidades e melhores condições de vida. Ambos atuam no setor da prestação de serviços. A Flor do Caribe atua como caixa em um supermercado da cidade, enquanto o Cravo do Oriente trabalha como motorista de aplicativo - Uber. Além disso, ele também prepara jantares sob encomenda, quando solicitado, afirmando com orgulho ser um excelente chef de cozinha.

A fala do professor aponta para realidade mais comum do imigrante, ou seja, sua necessidade de trabalhar para sobreviver, sobrepondo-se à sua vontade de se qualificar. Mesmo com limitações, o CEJA permanece como uma porta de entrada para alfabetização dos imigrantes adultos.

Em sua dissertação “População haitiana em Lages/SC: da migração à inserção social e educacional”, Rafael Tizatto Santos (2024), menciona a questão da escolaridade dos haitianos, e sua busca por concluir seus estudos, seu grupo de pesquisa se concentrou nos haitianos adultos, que buscaram concluir seus estudos na CEJA, embora, muitos tenham tido dificuldades em conciliar os estudos e o trabalho, o que desmotivou a continuidade e permanência nos bancos escolares. Uma outra questão abordada na pesquisa, foram a ineficácia das metodologias abordadas para o ensino da Língua Portuguesa, de forma que a inserção desses imigrantes ocorreu em cursos profissionalizantes e também pela iniciativa de educação popular, que foram propulsoras, para que de fato se efetivasse a integração no novo contexto social.

3 ESCOLAS EM LAGES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS IMIGRANTES

O capítulo 3 discute o acolhimento e a integração de crianças migrantes no ambiente escolar, explorando conceitos de inserção, inclusão e pertencimento, e os desafios decorrentes de barreiras linguísticas, culturais e sociais. Apresenta o contexto histórico e educacional de Santa Catarina e Lages, evidenciando o crescimento da presença de crianças migrantes nas escolas públicas e a necessidade de políticas educativas que promovam respeito, diversidade e inclusão real.

O capítulo também apresenta a crise da Venezuela e seu impacto no deslocamento de famílias que buscam recomeçar em cidades interioranas brasileiras, como Lages. Por meio da pesquisa etnográfica, são retratadas experiências de crianças e jovens migrantes, com destaque para Santiago, menino venezuelano de 12 anos, cuja trajetória escolar e familiar ilustra desafios, resiliência e adaptação, reforçando a importância de práticas educativas acolhedoras e sensíveis à diversidade cultural.

3.1 INTEGRAÇÃO, INSERÇÃO E INCLUSÃO: PERSPECTIVAS PARA O ACOLHIMENTO ESCOLAR

A discussão sobre o acolhimento escolar de crianças e jovens migrantes tema do meu estudo, demanda uma compreensão cuidadosa dos conceitos de integração, inserção, inclusão e acolhimento, frequentemente utilizados como sinônimos, mas que assumem significados distintos nas práticas educacionais. A inserção de estudantes dentro do ambiente escolar, pode ser entendida como o primeiro passo, ligado ao acesso físico ao espaço escolar, ou seja, à matrícula e presença formal do estudante na escola. Nesse contexto Almeida (2021, p. 383) afirma que “os últimos anos marcaram definitivamente a inserção da América Latina, do Caribe e particularmente do Brasil no cenário de grandes movimentos de populações refugiadas em busca de proteção no cenário global”.

Nesse sentido, o Brasil tem sido rota constante de pessoas que buscam o país para recomeçarem suas vidas, e o aumento dessas populações, fez crescer ações que visam a sua inserção social, cultural, educacional e econômica, oferecendo condições ao acolhimento e garantindo o acesso a direitos fundamentais, como saúde, educação, trabalho e moradia. Esses direitos, assegurados pela legislação brasileira, reforçam o compromisso com a proteção integral de todos os indivíduos, especialmente crianças e adolescentes em situação de migração.

Conforme estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), todas as crianças presentes em território brasileiro têm assegurado o direito ao acesso à educação, à segurança, à moradia, à alimentação, ao conhecimento, entre outros direitos fundamentais. Evidencia-se assim, o desafio enfrentado pelo poder público, no que tange a inclusão e permanência de crianças e jovens nas escolas, tendo em vista barreiras que representam desafios como a linguística, culturais, sociais e pedagógicas, que muitas vezes dificultam o processo.

Nesse cenário, é importante considerar também as diretrizes e estratégias elaboradas por organismos internacionais voltadas à população em situação de refúgio e migração. A ACNUR (2023), publicou um documento que apresenta a estratégia da Agência da ONU para Refugiados para apoiar pessoas em deslocamento forçado na sua inclusão socioeconômica e produtiva no Brasil, durante o período de 2023 a 2025, priorizando aquelas que vivem abaixo da linha de pobreza e/ ou têm necessidades específicas de proteção.

O estudo apontou que o fluxo mais recente de pessoas venezuelanas apresenta menor escolaridade e concentração de interiorização no Sul. A Região Sul do país concentra +50% de pessoas refugiadas interiorizadas. A melhoria na modalidade de vaga de emprego sinalizada na região Sul levou a um grande aumento em 2021 e 2022, tornando a região o principal foco da modalidade. 10 profissões concentram experiência profissional prévia de 2/3 das pessoas refugiadas cadastradas no ACNUR, enquanto a maioria das pessoas venezuelanas tem experiência em construção civil, serviços pessoais e vendas, as afegãs apresentam experiência em gestão, direito e medicina. Ondas mais recentes de pessoas venezuelanas apresentam perfil etário mais jovem e nível educacional menor, já os refugiados afegãos apresentam alto nível educacional (+60% com ensino superior).

Quadro 1 - Definições conceituais: Integração, Inserção, Inclusão e Acolhimento

CONCEITO	DEFINIÇÃO	OBJETIVO
Acolhimento	Prática que reconhece a criança, o jovem e o adulto como sujeitos de aprendizagem, considerando suas singularidades e diversidades, e promovendo seu desenvolvimento pleno.	Criar laços de pertencimento, confiança e segurança
Inclusão	Se organiza para acolher todas as diferenças humanas, sem discriminar, rotular ou excluir, garantindo a todos os alunos, com ou sem deficiência, oportunidades de aprendizagem e participação nas mesmas atividades escolares.	Promover equidade e pertencimento, através de práticas pedagógicas adequadas
Integração	É um processo inclusivo que se realiza no espaço escolar por meio do reconhecimento da diversidade cultural e do diálogo entre diferentes perspectivas. Deve superar práticas normativas e valorizar a convivência entre distintas visões de mundo.	Favorecer a adaptação do estudante ao ambiente escolar
Inserção	Ato de integrar indivíduos ou grupos a contextos sociais, educacionais ou culturais, promovendo sua participação ativa na sociedade.	Garantir o acesso formal a escola

Fonte: BNCC (2017); DICIO. Dicionário Online de Português (2025); Fidelis; Silva (2014); Mantoan (2003).

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender o conceito de inclusão, especialmente no âmbito educacional e social, uma vez que ele orienta as ações voltadas à participação plena desses sujeitos nos diversos espaços da vida coletiva.

A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazendo. É inegável que os velhos paradigmas da modernidade estão sendo contestados e que o conhecimento, matéria-prima da educação escolar, está passando por uma reinterpretação. As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos (Mantoan, 2003, p.12).

À luz dessa perspectiva, a inclusão de estudantes imigrantes no contexto escolar brasileiro tem sido uma constante e representa um desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade para repensar práticas pedagógicas, relações interpessoais e estruturas institucionais. Esses estudantes, ao adentrarem o espaço escolar, trazem consigo diferentes línguas, culturas, histórias de vida e, muitas vezes, experiências de vulnerabilidade que exigem um olhar sensível, políticas públicas efetivas e ações pedagógicas comprometidas com a equidade e o respeito à diversidade.

Tendo isso em vista, é importante considerar as formas como esses sujeitos se relacionam com a nova cultura que os acolhe. Corrobora com essa ideia Gonçalves, Herédia (2017), quando afirmam que muitos imigrantes, quando chegam ao novo país, adotam diferentes estratégias frente a nova cultura, alguns abrem mão da sua identidade cultural, assumindo a cultura local, inclusive buscam aprender falar a língua do respectivo país, por receio da sua não aceitação. Outros buscam a sua integração, procuram conservar a sua identidade cultural, mantendo contato com o novo grupo. Ao integrar-se a nova cultura, formam a aculturação, quando buscam um convívio social, respeitando a cultura do outro, ao mesmo tempo que mantêm a sua.

Nesse sentido, a escola tem papel fundamental na promoção do respeito e da valorização dessas múltiplas identidades culturais. Uma das competências gerais da Educação Básica, conforme a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 10), afirma que:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Essa citação da BNCC destaca a necessidade de uma atuação pedagógica pautada em

princípios éticos e humanitários, fundamentais para o convívio em uma sociedade plural. Ao enfatizar a empatia, o diálogo e a valorização das diferenças, o documento orienta que a escola promova um ambiente acolhedor, no qual todos os estudantes se sintam respeitados e pertencentes. Isso é especialmente relevante no contexto da migração, onde crianças e jovens imigrantes enfrentam o desafio de se adaptar a uma nova cultura, muitas vezes lidando com o preconceito e a exclusão. Portanto, cabe à escola não apenas ensinar conteúdos, mas também desenvolver atitudes que favoreçam a convivência democrática e a integração intercultural, combatendo qualquer forma de discriminação.

Nessa perspectiva, é essencial reconhecer que as crianças, inclusive as migrantes, já chegam à escola carregando saberes, experiências e visões de mundo que precisam ser valorizados no processo educativo. Como afirma a BNCC (2018, p. 224):

As crianças possuem conhecimentos que precisam ser, por um lado, reconhecidos e problematizados nas vivências escolares com vistas a proporcionar a compreensão do mundo e, por outro, ampliados de maneira a potencializar a inserção e o trânsito dessas crianças nas várias esferas da vida social.

Esse olhar respeitoso e dialógico é indispensável para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e intercultural. Entretanto, para que esse processo educativo seja efetivo, é necessário considerar os múltiplos contextos de vulnerabilidade nos quais muitas dessas crianças migrantes estão inseridas. A migração, muitas vezes, ocasiona ou agrava processos de vulnerabilidade social, perdas materiais e afetivas, além das dificuldades de adaptação no novo território. Diante desses desafios, muitos imigrantes recorrem a estratégias de enfrentamento para lidar com as adversidades. De acordo com Brito; Dantas (2017), uma dessas estratégias está relacionada ao apoio recebido por meio de redes religiosas, que desempenham um papel significativo ao oferecer não apenas acolhimento espiritual, mas também assistência social, psicológica e, em alguns casos, econômica. Essas redes se tornam espaços de pertencimento, solidariedade e reconstrução de vínculos, contribuindo para o fortalecimento emocional e a integração dos imigrantes na nova realidade. Como relata o imigrante venezuelano Alejandro:

Quando cheguei ao Brasil, há dois anos, consegui rapidamente um emprego em uma oficina de chapeação, a mesma profissão que eu já exercia na Venezuela. Logo nos primeiros dias, perguntei ao meu empregador se ele conhecia ou frequentava alguma igreja, pois, em meu país de origem, eu e minha família éramos membros ativos de uma comunidade religiosa. Ele prontamente nos indicou a igreja que frequenta a Assembleia de Deus e nos convidou para participar de um culto. Fomos recebidos com muito carinho. O pastor nos apresentou à comunidade e organizou uma campanha solidária, pois havíamos chegado ao Brasil apenas com a roupa do corpo, sem móveis,

roupas extras ou outros pertences. Graças à generosidade dos irmãos da igreja, recebemos móveis, roupas, calçados e alimentos, que foram essenciais para os nossos primeiros dias neste novo país. Esse acolhimento renovou nossa esperança e fortaleceu nossa fé em um futuro melhor para nós e para nossos filhos. Hoje, sou obreiro na igreja. Eu e minha família participamos ativamente dos cultos, e minha filha mais velha inclusive canta nos encontros. Somos profundamente gratos à igreja que nos acolheu com tanto amor e que nos proporcionou a oportunidade de um novo começo (Conversa informal).

Corroborando ao que foi exposto, Pereira (2016), enfatiza que muitas vezes o poder público não consegue dar vazão as necessidades dos imigrantes, que ao chegarem necessitam com urgência de alimentos, cuidados com a saúde, documentos, trabalho. Essas questões ficam muitas vezes ao encargo de Igrejas, movimentos sociais que acabam se articulando para dar conta da demanda dessas pessoas, que muitas vezes chegam ao país em situação de extrema vulnerabilidade, desprovidas de recursos e redes de apoio, encontrando nessas instituições os primeiros sinais de acolhimento e solidariedade.

Entretanto, esse cenário de omissão ou insuficiência estatal contrasta com o que assegura a Constituição da República Federativa do Brasil, segundo a qual: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade...”. Dessa forma, evidencia-se uma urgência de políticas públicas, que garantam não apenas o acolhimento dos imigrantes, mas a sua inserção digna e a inclusão social.

Nesse sentido, o acesso à documentação é um aspecto central, pois é por meio dela que se viabiliza o exercício da cidadania e o acesso aos direitos básicos. Conforme destaca o Guia sobre Documentação e Integração de Migrantes no Brasil, o país possui uma legislação moderna e considerada referência mundial em proteção e amparo às pessoas migrantes, respaldadas principalmente pela Lei de Migração nº 13.445/2017³⁰ e a Lei de Refúgio nº 9.474/1997³¹. Essas legislações, além de definirem os direitos e responsabilidades das pessoas migrantes, buscam

³⁰Lei de Migração nº 13.445/2017 - Esta Lei dispõe sobre os direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante. BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, ano 154, n. 99, p. 1, 25 maio 2017.

³¹Lei de Refúgio nº 9.474/1997 - Art. 1º Será reconhecido como refugiado todo indivíduo 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. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997**. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, p. 1, 23 jul. 1997.

simplificar os processos de emissão de documentos, possibilitando a regularização migratória e garantindo maior acesso a direitos e serviços públicos essenciais. Dessa maneira a documentação é um dos aspectos fundamentais no processo de migração, pois representa tanto a tentativa de regularização no país de acolhida quanto o marco simbólico da construção de uma nova identidade. Nos casos acompanhados nesta pesquisa, os documentos revelam não apenas a origem dos sujeitos, mas também sua travessia por processos como o acolhimento, a inserção, a inclusão e a sua integração.

A partir dessa perspectiva, observa-se que a Carteira de Solicitação de Refúgio expressa diretamente o movimento de acolhimento, sendo o primeiro passo que o país de destino oferece ao migrante, ao reconhecer sua presença e a necessidade de proteção. Já o documento de identidade venezuelano evidencia o vínculo com o país de origem e reforça a noção de inserção, pois, ao chegarem ao Brasil, os imigrantes ainda carregam os traços formais e culturais de sua nacionalidade, iniciando uma nova jornada em um território distinto. A obtenção de documentos brasileiros, como o Registro Nacional Migratório (RNM), aponta para o processo de inclusão, pois, através dele, o imigrante passa a ter acesso e direitos fundamentais como educação, saúde e assistência social. No entanto, o reconhecimento formal por meio da documentação precisa ser complementado por práticas que assegurem a integração em sua dimensão humana e social.

Dessa forma, optou-se por utilizar o termo acolhida ao longo desta dissertação, por compreendê-lo como uma prática que vai além do simples ato de recepção. A acolhida implica na criação de condições reais para a inserção afetiva, pedagógica e social dos estudantes imigrantes, de modo que se sintam respeitados, compreendidos e efetivamente incluídos no ambiente escolar. Trata-se de um processo que não se restringe ao momento da chegada, mas que deve ser contínuo, articulado por meio de ações concretas dos diferentes atores da comunidade escolar, tais como equipe gestora, professores, funcionários e colegas, tendo como horizonte a construção de vínculos de confiança, pertencimento e reconhecimento. É nesse sentido que a acolhida se configura como um elemento central para promover uma educação verdadeiramente inclusiva, humanizada e comprometida com os direitos de todos os estudantes.

3.2 O CONTEXTO EDUCACIONAL DE SANTA CATARINA E A PRESENÇA DE ESTUDANTES MIGRANTES EM LAGES

Santa Catarina é um dos estados que compõe a região Sul do Brasil, inicialmente foi ocupada pela tribo indígena carijós, quando os portugueses aqui chegaram em 1515, lhe

atribuíram nome de “Baía dos Perdidos”, por conta do naufrágio de uma embarcação no local.

Existem divergências quanto ao nome dado ao Estado, de acordo com o site IBGE cidades, o mesmo teria sido atribuído ao nome da esposa de Sebastião Caboto, que aqui aportou, Catarina Medrana, outros ainda atribuem à Santa Catarina de Alexandrina, Santa da Igreja Católica. Santa Catarina só começou a ser povoada em 1637, com a chegada dos bandeirantes. Antigamente era denominada Nossa Senhora do Desterro.

Os primeiros imigrantes que aqui chegaram, eram alemães e italianos, que fundaram diversas colônias. O Estado possui 295 municípios, uma área de 95.737,954 km², com uma população estimada de acordo com o censo de 2024, de 8.058.441 pessoas, a densidade demográfica (2022), é de 79,50 habitantes por quilômetro quadrado, e faz limite com Paraná, Rio Grande do Sul, Oceano Atlântico e com a província argentina de Mision.

Esse contexto histórico e geográfico ajuda a compreender a organização social e educacional do Estado, refletida em seus indicadores de ensino, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), dos Anos Iniciais em Santa Catarina (2023) é de 6,2 o dos Anos Finais é 4,9. As matrículas no Ensino Fundamental (2023), 941.272 matrículas, no Ensino Médio (2023) foram 267.040 matrículas. O Estado de Santa Catarina possui 1.054 escolas estaduais, e esse ano conta com 520 mil estudantes de acordo com a Secretaria de Estado de Educação (2025).

No contexto municipal, destaca-se o município de Lages, cuja a taxa de escolarização de crianças entre 6 a 14 anos de idade é de 97,3%. de acordo com a Secretaria Municipal de Educação, o município possui 127 unidades de ensino, que incluem escolas e centros de educação infantil (CEIMs).

Descrição das unidades de ensino

- 76 CEIMs urbanos
- 32 escolas urbanas do 1º ao 5º ano e do 6º ao 9º ano
- 15 escolas no campo
- 3 CEIMs no campo
- 1 escola itinerante com núcleo de Ensino Médio

Lages, possui cerca de 15 mil estudantes e crianças frequentando as 127 unidades de educação, que estão distribuídas em vários bairros da cidade, já na rede estadual o número de estudantes frequentando as unidades de ensino é de, somando ambos os dados, o total de estudantes atendidos é de cerca de. Esses números evidenciam a abrangência e a relevância das redes municipal e estadual no atendimento educacional da população, contribuindo para o fortalecimento do direito à educação em diferentes contextos do território catarinense. Diante

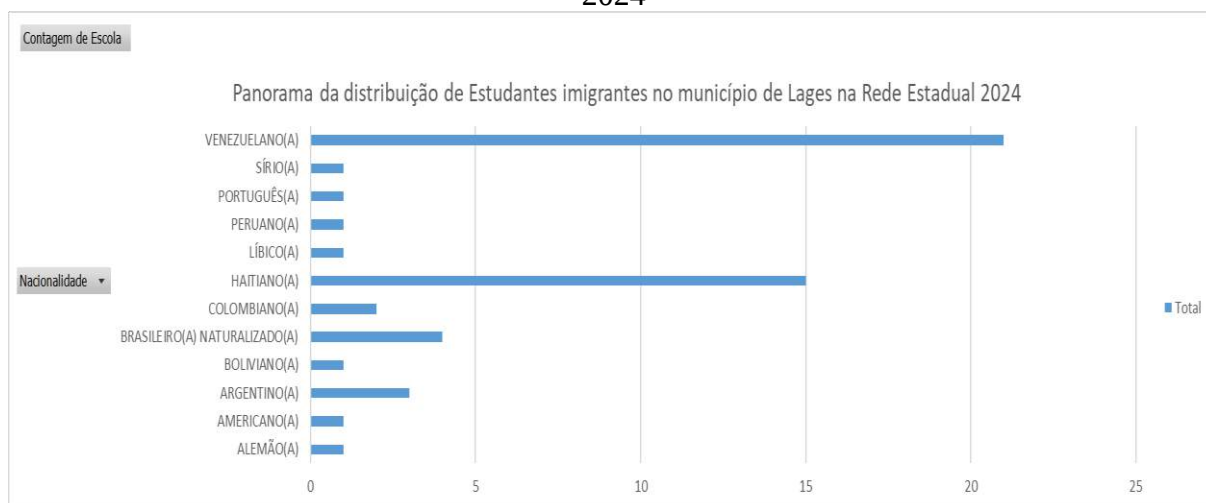
desse cenário, é fundamental refletir sobre como as instituições, especialmente as escolas, podem contribuir para a construção de um espaço de acolhimento e respeito à diversidade.

Iniciamos nossa pesquisa no ano de 2024 com o objetivo de verificar a presença de estudantes imigrantes nas escolas do município de Lages. Para isso, realizamos um levantamento junto às instituições de ensino particular e públicas da cidade. Durante esse processo, estabelecemos contato com a Sra. Jane Cristina Corbellini Rovaris representante das escolas particulares na ACIL (Associação Comercial de Lages), ela nos informou que nas escolas particulares não existem estudantes estrangeiros, somente os naturalizados, de acordo com o artigo 12, inciso II, da Constituição Federal, são brasileiros naturalizados:

- a) os que, na forma da lei, adquiram a nacionalidade brasileira, exigidas aos originários de países de língua portuguesa apenas residência por um ano ininterrupto e idoneidade moral;
- b) os estrangeiros de qualquer nacionalidade, residentes na República Federativa do Brasil há mais de quinze anos ininterruptos e sem condenação penal, desde que requeiram a nacionalidade brasileira (Redação dada pela Emenda Constitucional de Revisão nº 3, de 1994).

Entramos em contato com outra escola particular, e nos informaram que possuíam um estudante da Alemanha, porém em caráter de intercâmbio. Constatamos que na rede particular do município de Lages, não encontramos nenhum estudante imigrante. Portanto, demos continuidade à pesquisa focando exclusivamente nas escolas da rede pública, onde foi possível identificar a presença de crianças migrantes de forma mais significativa e constante, o que contribuiu para a delimitação do campo empírico do estudo.

Gráfico 5 - Distribuição de estudantes imigrantes no município de Lages na Rede Estadual - 2024

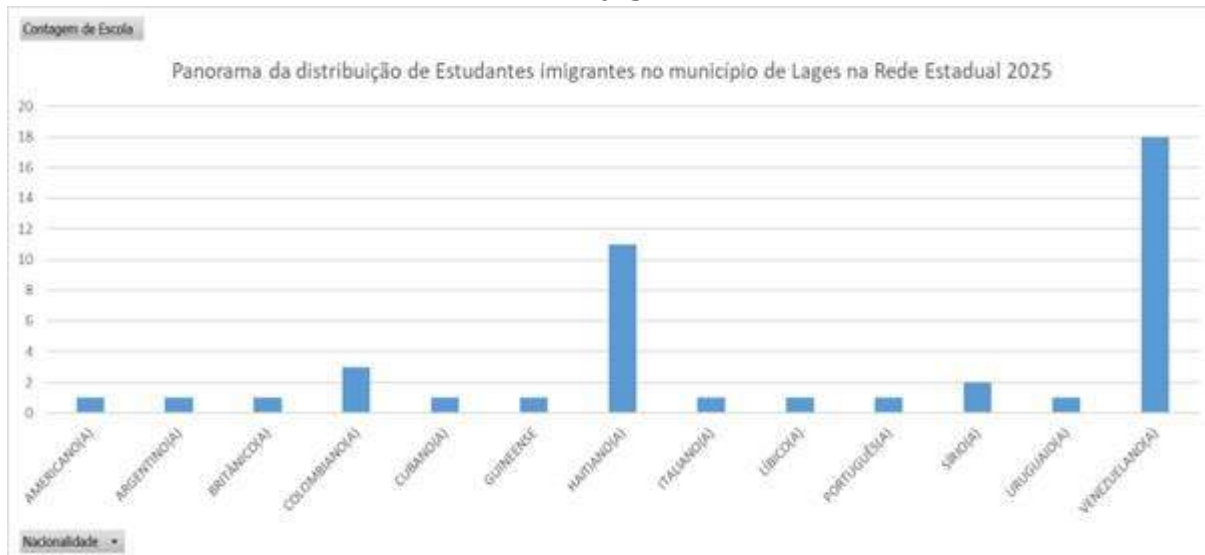


Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base em dados da CRE (2025).

A partir dos dados obtidos junto à rede estadual de ensino do município de Lages para o ano de 2024, observa-se no Gráfico 5, uma significativa concentração de estudantes imigrantes de origem venezuelana, seguida por haitianos, o que reflete os fluxos migratórios mais recentes e intensos na região. Além disso, a presença de estudantes de outras nacionalidades como brasileiros naturalizados, bolivianos, colombianos, argentinos e sírios, embora em menor número, evidencia a diversidade cultural presente nas escolas estaduais. Esse panorama revela a necessidade de políticas educacionais voltadas à inclusão e interculturalidade, considerando o perfil multicultural das unidades escolares.

Complementando essa análise, o Gráfico 6 apresenta um panorama da distribuição de estudantes imigrantes na Rede Estadual de Ensino do município de Lages no ano de 2025. Observa-se que a nacionalidade com maior representatividade é a venezuelana, com 18 estudantes matriculados, seguida pela haitiana, com 11 estudantes. Essas duas nacionalidades concentram a maior parte dos imigrantes na rede estadual, evidenciando fluxos migratórios mais intensos oriundos desses países.

Gráfico 6 - Distribuição de estudantes imigrantes no município de Lages na Rede Estadual - 2025



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base em dados da CRE

A análise comparativa entre os dados de 2024 e 2025 revela a continuidade da predominância de estudantes imigrantes venezuelanos e haitianos na Rede Estadual de Ensino de Lages, refletindo os fluxos migratórios mais intensos da região. Em 2025, observa-se um número mais expressivo de venezuelanos (18) em relação aos haitianos (11), indicando um possível aumento dessa comunidade em comparação ao ano anterior. Embora a diversidade de nacionalidades se mantenha nos dois anos, os dados de 2025 trazem maior detalhamento

quantitativo, evidenciando a concentração nesses dois grupos. Essa dinâmica reforça a importância de políticas educacionais que considerem as mudanças no perfil migratório e promovam práticas de acolhimento e inclusão intercultural nas escolas.

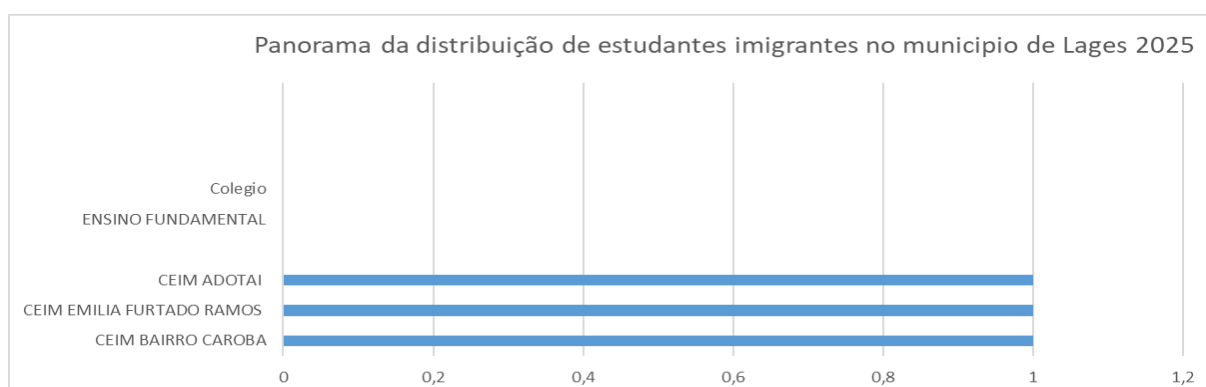
Gráfico 7 - Distribuição de estudantes imigrantes no município de Lages na Rede Municipal - 2024



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base em dados da Secretaria de Educação do município de Lages (2025).

O Gráfico 7 apresenta a distribuição de estudantes imigrantes na rede municipal de ensino de Lages no ano de 2024, com base em dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação. Observa-se que cinco instituições, CEIM Marieta Camargo dos Santos, CEIM Emília Furtado Ramos, CEIM Bairro Caroba, CEIM Adotai e EMEB Aline Giovana Schmitt, apresentam proporções equivalentes de estudantes imigrantes em sua composição. Essa uniformidade na distribuição sugere que o acolhimento de crianças imigrantes tem ocorrido de forma descentralizada na rede municipal, evitando a concentração desses estudantes em uma única escola. Tal configuração pode indicar uma tentativa de inclusão mais ampla e equitativa, contribuindo para uma maior integração dos estudantes imigrantes ao contexto escolar local.

Gráfico 8 - Distribuição de estudantes imigrantes no município de Lages na Rede Municipal - 2025



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base em dados da Secretaria de Educação do município de Lages (2025).

O Gráfico 8 apresenta a distribuição de estudantes imigrantes na rede municipal de Lages em 2025, com base em dados da Secretaria Municipal de Educação. Nele, observam-se três instituições, CEIM Adotai, CEIM Emília Furtado Ramos e CEIM Bairro Caroba, com proporções equivalentes de estudantes imigrantes. Em comparação com o ano anterior, nota-se uma redução no número de escolas listadas, o que pode indicar mudanças na concentração ou dispersão desses estudantes, bem como possíveis limitações no registro dos dados.

A análise dos gráficos de 2024 e 2025 revela a presença de estudantes imigrantes em escolas das redes municipal e estadual de Lages, especialmente nos Centros de Educação Infantil (CEIMs). A distribuição relativamente equilibrada entre as instituições indica uma possível descentralização no acolhimento desses estudantes. No entanto, como destaca Sayad (1998), a imigração tende a ser tratada de forma técnica, com o imigrante sendo visto apenas como estrangeiro e não como sujeito de direitos. Esse olhar limitado também se reflete na escola, que muitas vezes ignora a identidade, a história e as necessidades específicas dos estudantes imigrantes.

Diante desse cenário, a realização da pesquisa encontrou barreiras práticas, optei por realizar o estudo apenas em uma escola, pois nas demais instituições onde tentei acesso não fui bem recebida, o que dificultou a continuidade do estudo. Além disso, preferi trabalhar com um número menor de estudantes, alinhando-me à perspectiva de Giovanni Levi (2014), que ressalta que, o trabalho do historiador é reduzir, pois, não é a quantidade que determina a relevância dos dados e sim a qualidade da análise e a riqueza das informações coletadas. Diante dessa prerrogativa, privilegiei um aprofundamento mais detalhado e cuidadoso do contexto e das experiências dos participantes, garantindo um resultado mais significativo para a investigação

A escola que estou realizando o estudo é Escola Estadual Frei Nicodemos. Frei Nicodemos, nascido Hermínio Pinheiro Júnior em Curitiba em 1930, foi um frade franciscano dedicado à educação e à pastoral. Ordenado em 1953, atuou como educador em várias cidades, destacando-se em Lages, Santa Catarina, onde chegou em 1968 para trabalhar no Colégio Diocesano. Lá, foi prefeito do internato, professor de diversas disciplinas e especialmente reconhecido pelo Ensino Religioso, que ministrava com grande envolvimento pessoal e espiritual. Também lecionou latim na Faculdade de Ciência e Pedagogia (FACIP), influenciando profundamente a juventude local. Frei Nicodemos faleceu em 1975, após um acidente, deixando um legado marcante na comunidade educativa de Lages.

A Figura 8, a seguir ilustra a Escola Estadual Frei Nicodemos. A referida escola, está situada no Bairro Petrópolis, que começou no ano de 1970, como um conjunto habitacional, formado por 1044 casas, financiadas pelo Banco Nacional de Habitação (BNH) e executado

pela Companhia Habitacional (COHAB). No ano de 1973, as primeiras casas começaram a ser ocupadas, já no ano de 1978, o Petrópolis ganharia uma escola básica, a qual se transformou no Colégio Estadual Frei Nicodemos em 1993.

Figura 8 - Escola Estadual Frei Nicodemos



Fonte: Tiago Pichetti

Hoje, a Escola de Educação Básica Frei Nicodemos conta com 512 estudantes, sendo que seis estudantes são imigrantes venezuelanos, três estão frequentando o Ensino Fundamental I, um estudante frequentando o Ensino Fundamental II, e dois estudantes frequentando o Ensino Médio.

A seleção dos participantes foi realizada de forma intencional e criteriosa, contemplando quatro estudantes imigrantes venezuelanos da Educação Básica, duas dos anos iniciais, um dos anos finais e uma estudante do Ensino Médio, que estão a menos tempo no Brasil. Também iremos realizar a pesquisa com dois estudantes imigrantes da EJA. A opção por não incluir estudantes da Educação Infantil se deu pelo fato de limitações metodológicas, já que por serem crianças pequenas, não possuem compreensão verbal, tornando-se um pouco mais difícil a comunicação com os pequenos, que seriam realizadas praticamente com desenhos. Essa escolha está em consonância com Minayo (2001), que afirma que, as pesquisas qualitativas, são muito particulares, pois se preocupam com questões voltadas a um nível de realidade que não podem ser quantificadas.

3.3 VENEZUELA EM CRISE, VIDAS EM MOVIMENTO: FAMÍLIAS MIGRANTES E O RECOMEÇO EM LAGES/SC

O município de Lages SC, tem sido o destino de imigrantes venezuelanos que buscam reconstruir suas vidas diante da crise em seu país de origem, e vem a possibilidade de

recomeçarem suas vidas em municípios de porte médio, em que muitos imigrantes relatam serem propícios para criarem seus filhos, longe da criminalidade de cidades grandes. Com esse intuito é cada vez maior a presença de venezuelanos que aqui chegam trazendo esposa e filhos para recomeçarem suas vidas. Deixam para trás seu país, sua história de lutas e sofrimentos, devido a grave crise econômica que a Venezuela vem enfrentando nesses últimos anos.

A Venezuela é um país localizado no norte da América do Sul, na fronteira com o mar do Caribe. É delimitada ao sul pelo Brasil, a oeste pela Colômbia e a leste pela Guiana. É o país com as maiores reservas de petróleo do mundo, com 300,9 bilhões de barris, de acordo com dados da CIA, a agência de inteligência dos Estados Unidos.

Figura 9 - Mapa da Venezuela



Fonte: GUIA GEO AMÉRICAS

Ao longo do tempo, a Venezuela carrega um passado marcado pela presença de caudilhos³² na vida política do país, de acordo com Dancini; Melo (2016) já nos primeiros anos da guerra de independência, muitos trabalhadores rurais lutavam por ideais muitas vezes espalhando seus próprios discursos de justiça e liberdade, mas sob a liderança de chefes

³² O caudilhismo era uma forma autoritária e carismática de se fazer política na América Latina que floresceu com o fim das guerras de independência na região. SOUZA, Laís David de. *América Latina: entenda tudo sobre essa região*. Politize!, 15 dez. 2023. Disponível em: <https://www.politize.com.br/america-latina/>. Acesso em: 5 maio 2025.

militares locais que possuíam grande poder de persuasão sobre a população, estabelecendo dessa forma uma tradição política que perdurou ao longo da história.

Nesse contexto, Francisco de Miranda³³, foi o grande precursor pela independência da América hispânica, de acordo com Altman (2021), seu desejo além de tornar a América Livre era também torná-la unida em uma só nação. Na Espanha, conheceu as ideias de Voltaire, Rousseau, Locke, Montesquieu entre outros, possuindo uma vasta experiência, dá início a luta pela libertação da Venezuela conclamando o povo venezuelano: “concidadãos, é preciso derrubar esta monstruosa tirania. É preciso que o controle da autoridade pública volte às mãos dos habitantes”.

Em 1810, Miranda juntamente com Bolívar e outros revolucionários, instauram na Venezuela uma Junta Patriótica, o que culminou em 1811, com a tão sonhada independência da Venezuela.

A República Bolivariana da Venezuela é um país rico em recursos naturais, detentor de uma das maiores reservas de petróleo, gás natural e minérios (ferro, ouro, bauxita e diamantes) da América Latina e Caribe, e produtor de petróleo em grau comerciável desde 1914 (Stier; Marques, *et al.*, 2017, p.4).

Essa abundância de recursos, especialmente o petróleo, moldou significativamente a economia venezuelana como principal riqueza natural do país, passou a determinar os rumos da política econômica venezuelana. O óleo bruto e suas variações representam 96% das exportações do país, e historicamente, os governos venezuelanos o utilizaram como foco das políticas econômicas. Entretanto, na década de 70, houve a crise do petróleo, que acabou sendo benéfica para o país, como salienta Barbosa (2019), porém, o aumento dos preços do petróleo culminou com as altas taxas de juros, o que levou a quebra da economia do país.

Posteriormente, nos anos de 1989 a 1993, ocorreram outras crises relacionadas ao petróleo como destaca Rotermel, *et al.* (2019), o que culminou com uma acentuada queda dos preços dos barris. O povo insatisfeito foi às ruas pedindo o afastamento do então presidente. Esse cenário de instabilidade e descontentamento popular abriu espaço para novas lideranças políticas, como Hugo Chaves, candidato às eleições presidenciais de 1998, é eleito e passa a governar o país com ideais diferentes dos seus antecessores. Diante disso, nos anos em que esteve no poder dividiu opiniões, já que suas medidas eram consideradas autoritárias

³³ Francisco de Miranda nasceu em Caracas, Venezuela, foi um revolucionário venezuelano que ajudou a pavimentar o caminho para a independência da América Latina. Disponível em: [ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA. Napoleonic Wars](https://www.britannica.com/event/Napoleonic-Wars). Disponível em: <https://www.britannica.com/event/Napoleonic-Wars>. Acesso em: 8 maio 2025.

extremistas e populistas.

Com a morte de Chávez, em 2013, Nicolás Maduro foi eleito em 2013, para continuar o mandato de Chaves, esse assumiu o país em meio a uma crise social e política. De acordo com Barbosa (2019), Maduro convocou uma nova constituinte, que foi vista pelos países externos como um golpe de estado com o intuito de se perpetuar no poder. Países membros da OPEP³⁴ (Organização dos Países Exportadores de Petróleo), entraram em conflito com a Venezuela, quanto ao preço dos barris de petróleo, o que fez o mesmo baixar muito o seu valor. Os EUA (Estados Unidos da América), como retaliação aumentaram a produção do xisto, uma alternativa ao petróleo, não sendo mais necessário importar petróleo da Venezuela.

Nesse contexto, a rivalidade com os Estados Unidos se intensificou, e o país começou a aplicar fortes sanções econômicas à Venezuela. Rotermel, *et al.* (2019), salienta que um estudo realizado pelo (CELAG) Centro Estratégico Latino-Americano de Geopolítica diz que os Estados Unidos aplicaram severas sanções à Venezuela entre os anos de 2013 e 2017, causando um prejuízo de 350 bilhões de dólares e o fechamento de 3 milhões de postos de trabalhos (24% da população ativa do país). Ainda de acordo com o CELAG, com as eleições de Donald Trump, as sanções tornaram-se mais severas, sendo imposto bloqueios de medicamentos e alimentos, o que afetou diretamente a população.

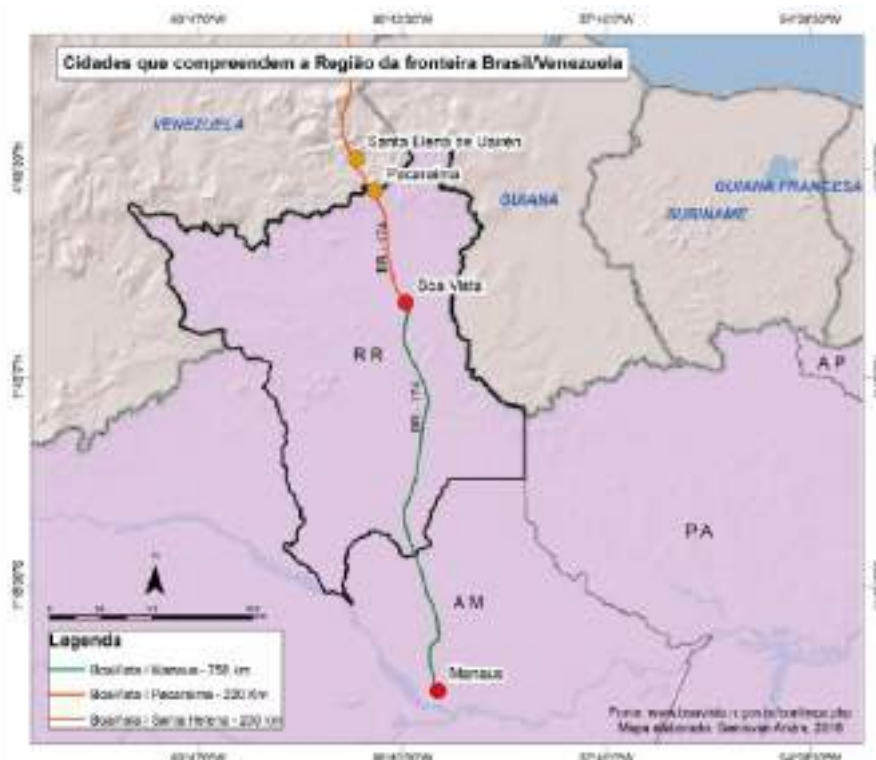
Na conjuntura atual, a Venezuela passa por uma crise humanitária que tem causado efeitos no Brasil. De acordo com o ACNUR (2020), a partir de 2014, mais de 4,5 milhões de venezuelanos já saíram do país, o que torna essa uma das mais recentes e maiores crises de deslocamento forçado na Venezuela e no mundo. De acordo com dados divulgados na última edição do relatório “Refúgio em Números”, apenas em 2023, no Brasil, foram feitas 58.628 solicitações da condição de refugiado, provenientes de 150 países. As principais nacionalidades solicitantes em 2023 foram venezuelanas (50,3%), cubanas (19,6%) e angolanas (6,7%).

A principal rota de entrada dos refugiados venezuelanos no Brasil é pelo município de Pacaraima, no estado de Roraima.

A seguir, a Figura 10 apresenta o mapa que ilustra as cidades que compreendem a Região da Fronteira Brasil/Venezuela.

³⁴ A Organização dos Países Exportadores de Petróleo (Opep) é um organismo intergovernamental criado no ano de 1960 durante a Conferência de Bagdá, realizada em setembro daquele ano. Com sede em Viena, na Áustria, conta atualmente com 13 membros. MUNDO EDUCAÇÃO. Organização dos Países Exportadores de Petróleo (Opep). Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/opep.htm>. Acesso em: 11 maio 2025.

Figura 10 - Cidades da Região da Fronteira Brasil/Venezuela



Fonte: Mapa elaborado por Genisvan André (2018) a partir da adaptação de informações contidas no site: www.boavista.rr.gov.br/conheça.php (apud Santos, 2018, p.35).

A Figura 11, ilustra o fluxo de pessoas Venezuelanas, considerando que um número alto atravessa as fronteiras diariamente e, segundo o UNICEF (2019), diversos grupos acabam escolhendo o Brasil para viverem, entre eles estão crianças e adolescentes que buscam uma vida melhor.

Figura 11 - Venezuelanos cruzam a Ponte Internacional Simon Bolivar International até a cidade de Cúcuta, na Colômbia



Fonte: Imagem baseada em ACNUR/Fabio Cuttica (outubro, 2018) (os rostos foram alterados pela IA e substituídos por genéricos).

Nesse viés, buscamos entender como essas crianças e jovens estão sendo inseridos em nossas escolas, já que muitas famílias ao entrarem no Brasil, buscam municípios de porte médio por acreditarem serem mais seguros para criarem seus filhos. Como nos relata Gabriela:

Quando cheguei no Brasil, meu esposo já estava aqui fazia três anos, ele veio na frente para se estabelecer, depois, viemos eu e as crianças, na época seis, o meu filho mais novo nasceu aqui. Entramos por Roraima, logo nos estabelecemos em Barra Velha, onde meu esposo trabalhava na construção civil, ficamos um pouco lá, em seguida resolvemos ir para Joinville. Não gostei de morar lá, cidade muito violenta, temi pelos meus filhos que eram adolescentes, em uma conversa por telefone com uma amiga que morava aqui em Lages, a mesma me relatou que era um município muito seguro, então decidimos com meu esposo vir morar aqui, novamente uma mudança, deixando tudo para trás e recomeçando do zero, mas com a certeza de que estamos no caminho certo (Informação verbal).

Gabriela e seu esposo, representam as inúmeras famílias que buscam outros países para recomeçarem suas vidas, devastadas pela crise econômica que vivenciaram em seu país de origem, e que hoje, enfrentam o desafio de reconstruir sua existência em uma terra desconhecida, lidando com barreiras linguísticas, culturais e sociais, mas também movidos pela esperança de um futuro mais digno para si e para seus filhos. Sua trajetória é marcada por resiliência, coragem e o desejo de pertencimento em meio às dificuldades do processo migratório. Compreender a sua trajetória e de sua família exige, portanto, um olhar atento para além da chegada ao novo país, resgatando o percurso completo de sua imigração como propõe Sayad:

Como dar conta dessa vulnerabilidade particular? Não se pode fazê-lo sem remontar o curso da imigração em toda a sua extensão e além dela, até mesmo acima da emigração; sem nos perguntarmos sobre todo o itinerário do imigrante e sem interrogá-lo sobre seu itinerário (seu itinerário profissional e seu itinerário social) a fim de poder caminhar com ele e tentar reconstituir, retrospectivamente e com sua ajuda, a trajetória social que fez dele o representante de um certo modo de emigração e, sendo que uma coisa prolonga e confirma a outra, de um certo modo de imigrar (Sayad, 1998, p.112).

O autor destaca a importância de reconstruir, com o próprio sujeito, a totalidade de sua trajetória social e migratória. Nesse viés, salientamos que a imigração é um processo histórico, que nos acompanha a milhares de anos, nesse sentido Tedesco (2023), enfatiza o fato de que os deslocamentos humanos tendem a ampliar em razão, da má distribuição de renda, com concentração de riqueza em poucos espaços, ocasionando dessa forma um aumento da pobreza no mundo. Destacamos também as causas políticas, religiosas, guerras, conflitos, desastres naturais cada vez mais presentes, em nosso cotidiano, como sendo causas que tem levado milhares de pessoas a buscar outros países que lhes ofereçam condições melhores de vida para

si e sua família.

Nesse contexto, a poesia também se torna uma forma sensível de expressar os dramas humanos vivenciados pelos sujeitos migrantes, como ilustra o poema *Canção da Fome*, de Giovanna Rocha Chirone a seguir, que dá voz à dor, à escassez e à esperança que acompanham aqueles que deixam sua terra natal em busca de melhores condições de vida.

Canção da fome³⁵
Minha terra tem fome (Giovanna Rocha Chirone)

Onde canta a miséria.
Os pobres que aqui estão,
Não eram pobres por lá.

Nosso visitante tem mais sede,
Nossas ruas mais pessoas,
Nossos sinais mais gente,
Nossa casa mais crianças.

Em cismar, sozinho, à noite
“Está ruim, mas estava pior por lá”!
Minha terra tem fome,
Onde canta a miséria.

Não permita Deus que eu morra
Sem algo em minha boca
Sem que meus filhos cresçam
Sem que qu’inda viste minha casa
Onde cantara a guerra.

Nesse ínterim, a poesia acalenta os sentimentos daqueles que, ao deixarem sua terra natal, carregam consigo a esperança, esse motor que impulsiona sua caminhada rumo ao desconhecido. Ainda que enfrentem desafios e incertezas, buscam, por meio da palavra poética, um fio condutor capaz de dar sentido à travessia e de preservar sua dignidade e identidade.

A questão migratória venezuelana se faz muito presente como discorre Brito (2019), em sua tese de Doutorado, que enfatiza a falta de discussões acerca do processo migratório em salas de aula e também a questão da diversidade cultural, muitas vezes negligenciada pelos professores, a falta de projetos que possam contribuir com essa temática tão presente em nossos dias.

3.4 VOZES EM MOVIMENTO: OS SUJEITOS DESTA PESQUISA

Para a realização dessa pesquisa, que começa a dar seus primeiros passos, foram

³⁵ Poema de uma estudante chamada Giovanna da Rocha Chirone, cuja publicação foi permitida por meio da autorização de seus responsáveis. A produção do poema ocorreu nas aulas de Literatura no colégio de Aplicação em (05/03/2018). A estudante se inspirou na imigração venezuelana para Roraima.

escolhidos cinco estudantes contemplando o Ensino Fundamental I, o Ensino Fundamental II, o Ensino Médio, e também dois estudantes do CEJA.

No ano passado iniciamos a nossa pesquisa mapeando as escolas de Educação Básica estaduais e municipais, que possuíam estudantes imigrantes matriculados e frequentando as aulas. Entramos em contato com a Gerência Regional de Educação de Lages - GERED, e nos disponibilizou os dados educacionais correspondentes ao ano de 2024.

Buscamos a Secretaria Municipal de Educação de Lages SC – SMEL, que nos forneceu os dados quanto aos estudantes imigrantes. No ano de 2024, de acordo com a SMEL, havia um total de cinco estudantes matriculados, sendo três venezuelanos dos quais, um cursava o Ensino Fundamental I, e os outros dois, estavam matriculados na Educação Infantil. Os outros dois estudantes imigrantes eram um português, que estava na Educação Infantil e o outro brasileiro naturalizado, que estava também na Educação Infantil.

Realizamos esse primeiro mapeamento, para identificarmos a presença de estudantes imigrantes no município de Lages. Uma vez constatada a sua presença, atestou-se a viabilidade e prosseguimento com a pesquisa.

Buscamos também o CEJA e encontramos apenas dois estudantes frequentando esse ano de 2025. Uma haitiana que iremos tratá-la como Luz do Caribe, respeitamos a sua decisão de não se expor, porém, ela aceitou participar da pesquisa, desde que permaneça no anonimato. Também estamos mantendo contato com um árabe, o qual iremos denominar Cravo do Oriente, assim como a haitiana, ele preferiu não se identificar. Segundo Roberto Uebel (2020), muitos imigrantes preferem evitar a exposição pois, sentem medo de discriminações e exclusões, recorrentes de vivências traumáticas, essas questões fazem com que a visibilidade seja percebida não como uma oportunidade e sim como uma ameaça.

Quero muito ajudar você na sua pesquisa, porém tenho medo. Há dois anos morava em Florianópolis, e uma moça entrou em contato comigo, pediu para fazer uma entrevista comigo, falei meu nome e relatei minha história para ela como imigrante. Ela me enviou o material, e percebi que ela tinha acrescentado palavras que eu não tinha falado. Por isso, não quero me identificar. Mas, posso estar contribuindo com sua pesquisa, sem mencionar minha identidade. (Informação verbal)³⁶ Relato de imigrante venezuelano, registrado em conversa informal no CEJA – Lages/SC, abril de 2025 (informação verbal).

Assim como mencionado por Roberto Uebel (2020), muitos imigrantes preferem ficar no anonimato, para preservarem suas identidades, uma vez que eles são alvos de xenofia e exclusão social, pois muitos os veem como intrusos, que estão aqui ocupando lugar, e

³⁶ Conversa com o Cravo do Oriente no CEJA no dia 23/04/2025.

preenchendo as vagas de emprego existentes. Outros ainda reclamam que eles acabam ocupando seus lugares nos serviços essenciais, como saúde e educação. Porém, a nossa Constituição lhes assegura os direitos básicos que são inerentes ao ser humano. O imigrante, por sua vez, quando indocumentado, procura se esgueirar das autoridades e dos olhos dos curiosos, mantendo-se no anonimato.

Quanto à presença dos imigrantes nas escolas em Lages, os venezuelanos representam o maior número de estudantes imigrantes, com aproximadamente 22 estudantes. Isso indica uma forte presença migratória dessa nacionalidade na região. Isso corrobora com o que os dados vêm mostrando, no de 2024, o Brasil registrou mais de 194 mil novos imigrantes, sendo os venezuelanos a nacionalidade mais presente tanto nos pedidos de residência quanto entre os refugiados reconhecidos, segundo o Ministério da Justiça e Segurança Pública (BRASIL, 2025).

A presença de venezuelanos em Lages, vem aumentando nos últimos anos. Esse dado revela uma mudança significativa no perfil migratório do município, uma vez que, até 2022, os haitianos formavam o maior grupo de imigrantes no município, com 142 pessoas registradas.

No século XXI, novos fluxos migratórios ocorrem no município, com um registro atual de migrantes africanos, asiáticos e, em sua maioria, latino-americanos, sendo que 142 destes são haitianos (Lages, 2022). O contexto das restrições migratórias nos países centrais do capitalismo e a situação socioeconômica contemporânea do Brasil têm sido fatores de atração para esses migrantes (Santos; Pereira, 2024, p.10).

No cenário atual, verificamos a presença de venezuelanos, mais que haitianos, indicando uma nova configuração nas dinâmicas migratórias locais. Esse aumento de migrações no mundo, especialmente no Brasil, se dá de acordo com Tedesco (2023), em razão da simplificação na condição de refúgio para os venezuelanos, que foram priorizados durante o governo de Bolsonaro. Essa questão se deu para facilitar a emissão de documentos, diminuindo com isso sua demanda, já que havia a falta de pessoal para análise documental desses imigrantes. Com essa decisão tomada pelo governo tornou-se mais ágil o processo de entrada no país.

A presente pesquisa caracteriza-se como uma investigação de cunho etnográfico, com um estudo de caso. Nosso foco principal recai sobre Santiago, um jovem estudante de 12 anos, que cursa o 6º Ano da Escola Estadual Frei Bernardino, que chegou recentemente da Venezuela, e até o momento comunica-se apenas em espanhol. Segundo Minayo (2014), precisamos compreender as diferentes culturas presentes num mesmo espaço como algo que vem enriquecer, portanto, isso significa compreender o local, convivendo com as diferentes culturas

presentes nela.

Além do estudante Santiago, serão consideradas em nossa pesquisa três meninas, que são suas parentes, bem como seus pais, a fim de compreender melhor o contexto familiar e social no qual estão inseridos. Também incluiremos no estudo dois estudantes adultos do CEJA, além de uma outra família, com a qual estabeleci contato durante uma sessão de fisioterapia. Nosso estudo aborda a metodologia etnográfica, pois, segundo Mattos (2011), ela possibilita compreender o ser humano em sua complexidade, e nas suas desigualdades sociais, bem como os processos de exclusão. Essa abordagem permite dar voz e visibilidade às crianças migrantes, reconhecendo suas experiências, trajetórias e necessidades específicas, o que se revela essencial para pensar práticas educativas mais inclusivas e sensíveis à diversidade cultural presente em nossas escolas.

A escolha pela escola Frei Nicodemos se deu por ter sido o local onde me senti acolhida e respeitada em minha proposta de pesquisa. Em outras escolas, apesar de tentativas de aproximação, não houve abertura para pesquisa, o que reforçou minha decisão de concentrar o estudo apenas nessa escola. Já iniciei as minhas observações, anotando tudo o que me parece importante, acompanhando os estudantes, em algumas aulas, no recreio, observo como eles interagem com seus pares. A partir disso, entende-se que a prática etnográfica se faz presente nesse olhar atento e sensível ao cotidiano. Como destaca Mattos (2011, p.54): “etnografia é a escrita do visível. A descrição etnográfica depende das qualidades de observação, de sensibilidade ao outro, do conhecimento sobre o contexto estudado, da inteligência e da imaginação científica do etnógrafo”.

Durante uma de minhas observações na escola, estive na sala do 6º ano matutino, turma em que estuda Santiago. Durante a aula de Ciências, percebi que o professor se comunicava com ele em espanhol. Ao final da aula, conversei com o professor, chamado Xavier, que me relatou um episódio ocorrido alguns dias antes: após uma discussão entre Santiago e um colega, este atirou um livro em sua direção, atingindo seu rosto. Para acalmar a situação, o professor levou ambos à sala da coordenação. Durante a mediação, Xavier passou a conversar com Santiago sobre sua cidade natal e, juntos, buscaram o local no Google Maps. Para a surpresa de todos, Santiago reconheceu a rua e a casa onde morava. O professor também compartilhou que traduziu para o espanhol a prova de aprendizagem aplicada pelo MEC, e Santiago obteve a segunda maior nota da turma.

Essa vivência ilustra a riqueza e a profundidade da etnografia como método de pesquisa, pois possibilita a imersão na realidade cotidiana de um grupo social específico, neste caso, uma turma do ensino fundamental que inclui um estudante imigrante. Como afirmam Carmem

Mattos; Castro (2011, p. 51):

Etnografia é também conhecida como: observação participante, pesquisa interpretativa, pesquisa hermenêutica, dentre outras. Compreende o estudo, pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas: um grupo de pessoas associadas de alguma maneira, uma unidade social representativa para estudo, seja ela formada por poucos ou muitos elementos, por exemplo: uma escola toda ou um grupo de estudo em uma determinada sala de aula.

Com a família da venezuelana Gabriela, temos mantido conversas informais, apesar de ela ter também filhos que estudam na mesma escola Frei Nicodemos, porém fiz uma opção por estudar os cinco estudantes mencionados, por terem chegado há pouco mais de dois anos da Venezuela, e com isso trazem muitas histórias vivenciadas. A família da Gabriela, está no Brasil há mais de sete anos, e os filhos vieram ainda bem pequenos. Ela se mostrou muito receptiva, e gosta muito de contar a sua história, deseja muito fazer parte do meu estudo, compartilhando suas vivências e histórias de vida. Sua disponibilidade para narrar suas histórias evidencia claramente o quanto essas memórias são importantes para ela. O que se alinha à reflexão:

Nós contamos histórias e nós nos tornamos as histórias que nós contamos. Os contadores e contadoras de histórias nos contam sobre valores, sobre heróis, heroínas, sobre o passado e sobre o presente, para que possamos vir a ser as histórias que são contadas. Seguramos seus aventais, sentamos no chão a seus pés e nos localizamos e posicionamos nas tramas que aí desenrolam. Mas na vida cotidiana há muitos contadores de histórias e, diferente do Pinóquio, não há um grilo falante para dizer quais são as histórias boas e quais são as histórias más; as histórias que devemos ou não devemos acreditar (Spink, 2003, p.22).

Os critérios de inclusão que utilizamos para participação nesta pesquisa foram: ser imigrante, como nosso objeto de pesquisa são os estudantes, estar frequentando a escola na Educação Básica, porém, realizaremos um estudo na EJA, para averiguarmos como são inseridos os jovens e adultos, que não conseguiram terminar seus estudos na idade correta, e buscam fazê-lo aqui no Brasil, concordarem e realizarem o preenchimento dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o termo de consentimento de uso de imagem, e para os menores a permissão dos pais ou responsáveis.

Nas imagens, a seguir, apresentam-se alguns momentos das famílias venezuelanas em visita à residência da pesquisadora (Figura 12 e 13, respectivamente).

Figura 12 - Visita da família venezuelana de Gabriela em minha residência em 12/01/2025



Fonte: A autora (2025) (Os rostos das crianças na imagem foram modificados e gerados por IA)

Figura 13 - Visita da família de Yasmin em minha residência em 06/04/2025



Fonte: A autora (rostos modificados e gerados por IA)

A imagem representa um momento significativo de aproximação e construção de vínculos entre o pesquisador e a comunidade investigada. Conforme destaca Triviños (1987, p.95):

As primeiras atividades do pesquisador no seio da comunidade que interessa são de natureza exploratória, tendentes à conscientização, tanto do pesquisador, como dos integrantes do grupo social, dos problemas que existem, das dificuldades que se apresentam, e de interesse coletivo, na vida das pessoas. Entrevistas individuais com dirigentes, com outras pessoas, reuniões em pequenos grupos, debates amplos etc. permitirão que todos façam um levantamento dos problemas e, em seguida, se estabeleçam prioridades na busca de soluções. Em todo este processo de diagnóstico deve-se procurar a máxima participação de todos.

O encontro registrado na imagem representa mais que uma visita, é uma oportunidade de diálogo, troca de experiências e escuta, favorecendo um diagnóstico participativo e colaborativo. Como aponta Triviños (1987, p. 95), nas etapas iniciais da pesquisa é essencial

desenvolver atividades exploratórias que permitam a conscientização dos sujeitos e o reconhecimento coletivo dos problemas vividos. Esse tipo de convivência fortalece a confiança mútua e pavimenta o caminho para uma pesquisa comprometida com a realidade e com os sujeitos que a constroem.

A imagem retrata um momento de acolhimento comunitário, fundamental nas etapas iniciais da pesquisa de campo, como nos lembra Triviños (1987, p. 95), ao destacar que “as primeiras atividades do pesquisador no seio da comunidade [...] são de natureza exploratória, tendentes à conscientização”. Esse encontro informal, repleto de escuta, partilha e convivência, reflete o espírito participativo e o levantamento conjunto de questões e prioridades, conforme proposto pelo autor. Ao reunir-se com os membros da comunidade — inclusive com crianças e famílias migrantes — o pesquisador inicia um processo de aproximação, escuta ativa e construção coletiva de sentido sobre a realidade investigada.

3.5 CRIANÇAS MIGRANTES: TRAJETÓRIAS, MEMÓRIAS E ACOLHIMENTO

Aquele que se auto-analisa reconhece então em que medida o seu enraizamento secreto na pátria ofuscou o seu olhar desperto para a cena. Ele reconhece não apenas que cada pátria, a sua maneira, cega aquele que nela está intrincado (e nesse sentido todas as pátrias são parecidas), mas sobretudo que, somente após a superação desse enredamento, tornam-se lhes acessíveis julgamentos, decisões e ações livres (Flusser, 2007, p. 298).

É na experiência migratória que as pessoas se reconhecem, ao perceberem que, ao romper com os estigmas do passado, conseguem se reconstruir na nova pátria, e isso só é possível quando se liberta das amarras que trouxe consigo, quando se permite viver novas experiências desafiadoras, partilhando sua cultura, mas ao mesmo tempo propiciando espaço para acolher a cultura do outro, estabelecendo diálogos que favorecem o aprendizado mútuo e a construção de novas identidades, integrando memórias passadas e presentes em uma trajetória de pertencimento e transformação.

A trajetória de Santiago enquanto uma criança imigrante, ingressando no sistema de educação de Lages, é o nosso fio condutor da pesquisa. Segundo Cláudia Born (2001, p. 244), a trajetória de vida:

pode ser descrita como um conjunto de eventos que fundamentam a vida de uma pessoa. Normalmente é determinada pela frequência dos acontecimentos, pela duração e localização dessas existências ao longo de uma vida. O curso de uma vida adquire sua estrutura pela localização desses acontecimentos e pelos estágios do tempo biográfico. A localização dos acontecimentos, a duração da existência e a sua situação no transcurso de uma vida são normalmente o resultado de informações que

perpassam a população como, por exemplo, a idade média para casar, a idade média para ter o primeiro filho, duração do treinamento, idade de ingresso escolar, anos de escolaridade, idade para aposentadoria e assim por diante.

Santiago é um menino de 12 anos, muito esperto e carinhoso. Em uma de nossas conversas informais, contou que, na Venezuela, estudava em uma escola muito grande e que sua parte favorita era a hora do recreio, momento em que brincava com os amigos. Seus olhos se encheram de lágrimas ao falar da saudade que sente de sua irmã Samanta, que permaneceu na Venezuela com a mãe, já que seus pais são separados. Ao falar sobre o Brasil, porém, relatou a alegria que sentiu ao saber que reencontraria o pai e a irmã de Rosa³⁷, de quem estava afastado havia mais de um ano. Santiago viajou para o Brasil acompanhado da mãe de sua madrastra, que também veio morar aqui. Disse que ficou muito feliz ao saber que iria estudar no país, mas, ao mesmo tempo, sentia-se um pouco nervoso por não saber como seria recebido, já que falava outra língua e vinha de uma cultura diferente. Felizmente, sua chegada à nova escola foi marcada por uma acolhida muito positiva, o que o deixou mais confiante e à vontade para viver essa nova etapa de sua vida. Essa experiência pessoal de Santiago reflete o que apontam os estudos de Tedesco (2022), ao afirmar que:

Crianças imigrantes conseguem uma maior integração social do que seus pais em razão da frequência à escola, da aprendizagem da língua. Nesse sentido, a escola passa a ser idealizada como possibilidade de promoção social, porém, ao mesmo tempo, é necessário um amplo processo de mudanças e de aceitação social do imigrante em geral, pois o avanço da dimensão educacional advém também das condições de inserção social de pais e filhos. Nunca esquecendo que pais, em geral, trabalham, não possuem o domínio da língua, não possuem boas condições nem infraestrutura de habitação, isso se revelou com intensidade nos dois anos de Pandemia da Covid e as consequentes aulas on line (Tedesco, 2022, p.340)

A trajetória escolar de Santiago ilustra, de forma sensível e concreta, o processo de acolhimento de crianças migrantes no Brasil. Sua experiência, marcada por sentimentos de saudade, expectativa e nervosismo diante do novo, confirma o que aponta Tedesco (2022) sobre o papel da escola como espaço central de integração social, especialmente pela aprendizagem da língua e pela convivência com colegas. Essa realidade individual está inserida em um cenário mais amplo, como evidencia a Figura 14, cuja imagem mostra a distribuição do número de matrículas de estudantes estrangeiros na Educação Básica por Unidade da Federação (UF) no Brasil, no ano de 2018. As cores indicam o percentual que cada estado representa do total de matrículas de estrangeiros:

³⁷ Codinome utilizado pela pesquisadora para preservar a identidade dos sujeitos desta pesquisa.

- Azul claro: inferior a 1% do total.
- Azul intermediário: entre 1% e 4%.
- Azul mais escuro: entre 4% e 10%.
- Azul escuro: superior a 10%.

Figura 14 - Distribuição do número de matrículas de estrangeiros por UF e países de origem dos estudantes por continente e por rede



Fonte: Instituto Unibanco (2018, p. 38). In: TEDESCO, J. C. Imigração no Sul do Brasil, transnacionalismos, sociabilidades e desenvolvimento econômico (2022, p. 328).

Observa-se que os maiores percentuais se concentram na região Sudeste e Sul, com destaque para:

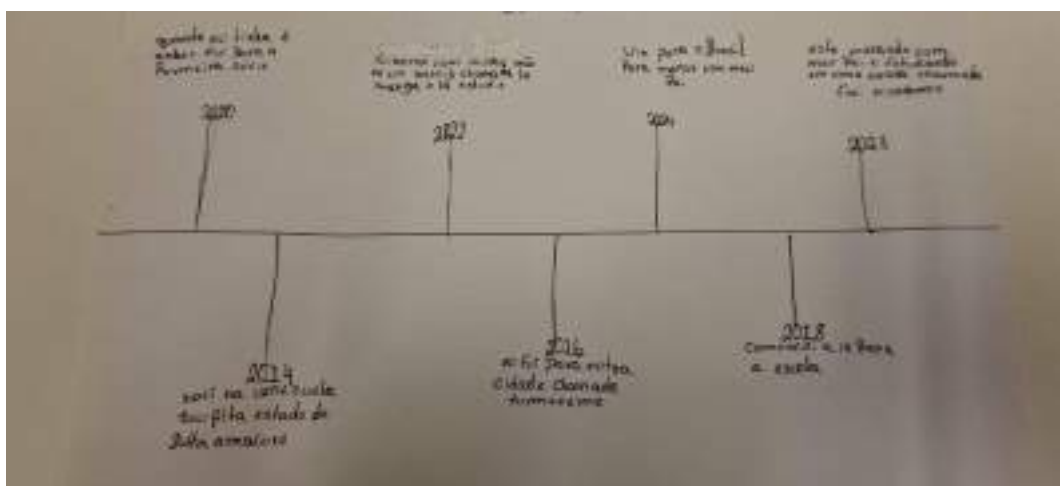
- São Paulo: 34,5% do total nacional.
- Paraná: 10,7%.
- Minas Gerais: 10,6%.

Esse dado evidencia uma concentração significativa de estudantes estrangeiros em estados com maior população, economia mais robusta e rede escolar mais ampla, fatores que, possivelmente, também atraem famílias migrantes pela oferta de melhores oportunidades de trabalho. Nesse contexto, observa-se que a maioria das crianças e adolescentes migrantes frequenta a rede pública de ensino, o que traz implicações relevantes para a formulação de políticas de acolhimento, a formação de professores e a disponibilização de apoio pedagógico e linguístico. A experiência da família de Santiago ilustra essa realidade: ao chegar a Lages (SC), buscaram vagas em escolas próximas à sua residência, mas não tiveram sucesso. Após algum tempo, decidiram mudar-se para outro bairro e, somente então, conseguiram matricular

os filhos na escola local.

Para ilustrar de forma detalhada essa trajetória, a linha do tempo a seguir, elaborada pelo próprio Santiago, conforme Figura 15, apresenta os principais marcos de sua trajetória de vida e escolarização, desde o nascimento na Venezuela até sua chegada e inserção escolar no Brasil, permitindo visualizar de forma clara os deslocamentos geográficos e as mudanças no percurso educativo.

Figura 15 - Linha do Tempo da Trajetória de Vida e Escolarização de Santiago



Fonte: Elaborado por Santiago durante entrevista (2025)

Ao narrar sua trajetória de vida, Santiago reconstrói não apenas os fatos marcantes de sua trajetória, mas o significado dos acontecimentos vividos por ele, processo que, segundo Josso (2007), constitui uma possibilidade de transformação de si por meio da rememoração e interpretação de histórias pessoais.

A construção de sua linha do tempo, constitui-se em um instrumento que o auxilia a reconhecer continuidades e rupturas, identificar perdas e conquistas e ressignificar sua identidade. Como afirmam Moreira; Candau (2008), a identidade é continuamente tecida ao longo da vida, a partir das experiências que acumulamos e das relações que estabelecemos com o meio em que vivemos. Nesse sentido, essa narrativa visual e cronológica vai além do simples registro de datas e acontecimentos, permitindo compreender como o deslocamento migratório, os vínculos afetivos e o contexto escolar se entrelaçam na construção de sua trajetória, possibilitando-lhe recontar sua própria história e, nesse movimento, atribuir-lhe novos significados.

Embora singular, a experiência de Santiago dialoga com uma realidade mais ampla, marcada pelo crescimento expressivo da migração no Brasil. Nos últimos dez anos, o país

registrou um aumento de 24,4% no número de novos imigrantes. De acordo com AGÊNCIA BRASIL (2021), isso traz impactos diretos para o sistema educacional, já que o número de estudantes imigrantes matriculados na rede básica de ensino no Brasil passou de 41.916 em 2010 para 122.900 em 2020. O crescimento da população migrante exige das escolas não apenas a ampliação da infraestrutura e do acesso, mas também a implementação de práticas pedagógicas inclusivas que acolham crianças e jovens de diferentes nacionalidades, culturas e línguas. Nesse contexto, torna-se essencial que educadores estejam preparados para lidar com a diversidade cultural, promovendo o respeito às diferenças e criando estratégias que favoreçam a integração escolar e o desenvolvimento educacional de todos os estudantes.

Os dados sobre a migração ganham vida nas produções das crianças, cujos desenhos revelam sentimentos e percepções que complementam a compreensão estatística do fenômeno.

Figura 16 - Do meu país para o Brasil



Fonte: Desenho elaborado por Valeria (2025).

Valeria, uma criança de 9 anos, veio da Venezuela com sua família e atualmente está matriculada no Ensino Fundamental em uma escola municipal de Lages. Durante a pesquisa, participou compartilhando suas percepções sobre a migração por meio de um desenho, no qual expressou os sentimentos envolvidos em sua chegada ao Brasil.

O desenho mostra a viagem de uma criança da Venezuela para o Brasil. Ela representa esse deslocamento com um avião voando entre os dois países, indicados pelas bandeiras. O arco-íris e as nuvens sorridentes podem simbolizar esperança e alegria diante da mudança, enquanto o sol parece transmitir acolhimento e felicidade. Nesse sentido, Moraes (2024) enfatiza que as crianças são sujeitas para a produção da cultura na sociedade da qual fazem

parte. Na parte inferior, a casa, a árvore e a escola brasileira sugerem o novo lar e o ambiente escolar que a criança irá conhecer. A frase no desenho indica que a criança se sentiu feliz ao descobrir que iria para o Brasil, mostrando emoções positivas em relação à migração.

Figura 17 - Da Venezuela para o Brasil: a chegada em Santa Catarina



Fonte: Desenho elaborado por Andreína 2025

O desenho elaborado por Andreína (2025), expressa o percurso migratório vivido por sua família, marcado pela partida da Venezuela e a chegada ao Brasil, simbolizados pelas bandeiras dos dois países e pelo avião que conecta esse deslocamento. Além da representação visual, a criança manifesta em sua escrita o sentimento de alegria ao recordar a vinda para Santa Catarina, revelando como esse processo foi vivido de forma positiva e significativa em sua trajetória. Nesse sentido, Souza; Pires (2021), enfatizam que desenhos realizados pelas crianças, expressam vida a algo que até então era inexistente para eles. Ao desenharem, estão não apenas se comunicando, mas também construindo sentidos sobre suas experiências, ressignificando memórias e elaborando subjetivamente os acontecimentos que marcam suas histórias de vida.

As produções visuais de Santiago, Valeria e Andreína revelam como crianças percebem e narram sua experiência migratória, articulando memórias de origem, expectativas de futuro e sentimentos relacionados ao acolhimento em um novo país. Essa percepção individual se insere em um contexto mais amplo:

A América Latina e o Caribe abrigam atualmente uma proporção maior de migrantes do que qualquer outro lugar do mundo, com as crianças representando uma parcela

crescente da população migrante. Globalmente, aproximadamente 13% dos migrantes são crianças; no entanto, na América Latina e no Caribe, elas representam 25% dos migrantes. Em 2022, aproximadamente 250.000 migrantes – incluindo 40.000 crianças – atravessaram a perigosa selva de Darién. Essa tendência se intensificou no primeiro semestre de 2023, com mais de 196.000 migrantes, incluindo mais de 40.000 crianças, fazendo a mesma travessia perigosa (UNICEF, 2023) (Alvarez Velasco; Gandini; Feldmann, 2025).

Nesse sentido, os desenhos de Santiago, Valeria e Andreína não se limitam a representações individuais, mas retratam um cenário marcado pelo crescimento da migração infantil na América Latina nos últimos anos. Ao mesmo tempo em que expressam sentimento de perda, esperança e acolhimento, essas produções evidenciam como as crianças vivenciam em sua subjetividade processos globais de deslocamento. Assim, ao aproximar as experiências singulares das estatísticas regionais, compreende-se que cada traço, cor e símbolo presente nos desenhos não apenas narram uma história pessoal, mas também traduz a realidade de milhares de crianças que atravessam fronteiras em busca de pertencimento e de um futuro mais digno.

4 MIGRANTES VENEZUELANOS EM LAGES/SC

O município de Lages, em Santa Catarina, tem recebido um número significativo de imigrantes venezuelanos desde 2017, quando a Venezuela passou a enfrentar a maior crise econômica de sua história. Essas famílias chegam à região em busca de melhores condições de vida para si e para seus filhos, valorizando a tranquilidade e as oportunidades oferecidas por cidades do interior. A chegada de crianças e jovens, entretanto, implica também a necessidade de inserção escolar, o que desperta o interesse em compreender de que forma esses estudantes são acolhidos nas instituições de ensino locais. Dados obtidos durante a elaboração dessa dissertação, mostram que a rede Estadual de ensino possui mais estudantes imigrantes que a rede municipal.

A pesquisa de campo teve início em julho de 2024, a partir de contatos com a Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e com a Secretaria Municipal de Educação de Lages (SMEL), com o objetivo de identificar a presença de estudantes imigrantes nas redes de ensino locais. O acesso ao campo revelou desafios que também se constituíram como dados relevantes da pesquisa, pois, conforme Flick (2013), as negociações institucionais e as recusas integram o processo da pesquisa qualitativa. Inicialmente, buscou-se autorização em diferentes escolas da rede municipal e estadual, contudo, nem todas aceitaram participar do estudo, o que contribuiu para a delimitação do campo empírico e para a escolha da escola que se mostrou receptiva ao desenvolvimento da investigação.

Nesse contexto, o trabalho de campo também se construiu a partir de relações interpessoais, que possibilitaram a aproximação com as famílias participantes. Uma das minhas entrevistadas conheci durante as sessões de fisioterapia, assim dessa forma, tive o privilégio de conhecer seu esposo e filhos. Já a outra família conheci inicialmente os filhos, e posteriormente os pais, que gentilmente abriram as portas de sua residência e me receberam com disponibilidade e confiança, permitindo que a pesquisa se desenvolvesse em um ambiente de acolhimento e partilha.

As duas famílias venezuelanas foram extremamente cordiais, possibilitando encontros nos quais tive a grata oportunidade de acompanhar e vivenciar a dinâmica familiar, aprofundando-me em suas realidades e, com isso, ampliando os horizontes de compreensão sobre suas experiências migratórias e os desafios enfrentados no processo de acolhimento escolar de seus filhos.

Quadro 2 - Sujeitos da pesquisa

Nome	Gênero	Idade	Chegada em Lages/SC	Ocupação profissional	Inserção educacional em Lages/SC
Juan ³⁸	Masculino	44	2024	Pedreiro	³⁹ (—)
Gabriela	Feminino	40	2024	Doméstica	(—)
Alejandro	Masculino	38	2023	Mecânico	(—)
Yasmin	Feminino	35	2023	Dona de casa	(—)
Santiago	Masculino	12	2024	Estudante	Escola Frei Nicodemos
Rosa	Feminino	16	2023	Estudante	Escola Frei Nicodemos
Rafael	Masculino	37	(—)	Professor	(—)
Jucelei	Feminino	55	(—)	Professora	(—)

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Na sequência, apresento as subseções dedicadas à descrição dos sujeitos participantes e de seus relatos. A organização desse material segue uma abordagem temática, em consonância com os objetivos específicos da dissertação. Essa estrutura também se fundamenta nas respostas obtidas durante as entrevistas e nas observações realizadas ao longo do trabalho de campo. Por tratar-se de uma pesquisa etnográfica, valorizo não apenas o conteúdo das falas, mas também os significados construídos nas interações cotidianas, o que permitiu identificar palavras e expressões recorrentes que orientaram a definição das categorias de análise.

Além da análise temática, adotou-se a análise narrativa, que possibilita compreender as trajetórias de vida e as histórias individuais, dando sentido às experiências vividas pelos participantes e integrando-as ao contexto social e educacional investigado.

A organização desta seção também se apoia nas respostas coletadas nas entrevistas, começando pela identificação das palavras mais recorrentes durante esses encontros:

³⁸ Codinome utilizado pela pesquisadora para preservar a identidade dos sujeitos desta pesquisa.

³⁹ **Nota:** O traço (—) indica dado não aplicável.

Quadro 3 - Palavras-chave identificadas nos grupos entrevistados

Grupo Entrevistado	Palavras mais recorrentes
Pais	Escola, Venezuela, Depressão, Refugiado, Cultura
Estudantes	Escola, Português, Amigos, Venezuela, Xenofobia / Preconceito
Professores	Acolhimento, Comunicação / Português (barreira linguística), Inclusão / Adaptação pedagógica, Xenofobia / Preconceito, Formação / Políticas de apoio

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

A análise das entrevistas revelou palavras recorrentes que evidenciam os temas centrais para cada grupo. Entre os pais, destacaram-se termos ligados à adaptação escolar e ao bem-estar dos filhos. Nos estudantes, as palavras mais frequentes apontaram para socialização, aprendizado e desafios na nova escola. Entre os professores, a recorrência indicou preocupações com inclusão, acolhimento e comunicação intercultural. Esses padrões orientaram a definição das categorias de análise, contribuindo para compreender as dinâmicas de integração e participação escolar das crianças migrantes.

4.1 ACOLHIMENTO E ADAPTAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA MIGRAÇÃO

A categoria acolhimento e adaptação escolar no contexto da migração, foi analisada a partir das entrevistas com pais, estudantes e professores, permitindo compreender o tema sob diferentes perspectivas. Os pais relataram desafios na adaptação dos filhos à nova língua e à rotina escolar. Quando perguntamos a Gabriela sobre a sua história de imigração e o motivo da mudança para Lages, ela compartilhou sua experiência de forma detalhada:

Quando nós morávamos na Venezuela, a situação lá ficou muito complicada. Então, nós tivemos que fazer uma mudança de país. Por causa da situação do governo. Então meu esposo veio primeiro. Nós ficamos quatro meses na Venezuela, esperando-o juntar o dinheiro para a gente poder vir aqui no Brasil. Aí depois, quando consegui vir, só vim com duas crianças. Deixei os outros três na Venezuela. Quinze dias depois fui pegar. Não foi fácil, mas Deus ajudou. E na fronteira é um pouco complicado para a gente tirar a documentação. Tem que ter tudo certinho. O pai tem que estar ali. Mas graças a Deus, deu certo (Gabriela).

O relato de Gabriela ilustra concretamente a perspectiva defendida por Sayad (1998) sobre a imigração. Dessa forma, o diálogo com a própria migrante revela as condições concretas que moldam sua inserção e integração na nova comunidade, confirmando a necessidade de analisar a experiência migratória de forma ampla e sensível à trajetória individual, conforme propõe Sayad. Essa dimensão se amplia ao considerarmos o relato de Juan, esposo de Gabriela,

que também compartilhou sua história de migração. Tanto ele quanto a esposa, ao narrar suas experiências, emocionam-se ao lembrar das superações enfrentadas em território brasileiro, evidenciando de forma sensível como a migração impacta, de maneira profunda, tanto a vida emocional quanto a social de toda a família.

Quando eu sai da Venezuela, o primeiro lugar que cheguei foi em Roraima. Moramos lá dois anos e meio. Eu vim sozinho, trabalhei, trabalhei para juntar dinheiro, eles ficaram quatro meses morando sozinhos. Não quis trazer minha família junto, antes de ver se era bom morar aqui. Fazia pouco tempo que estava em Roraima trabalhando, morava em um quarto bem pequeno, quando foi um dia acordei com febre, trabalhei o dia todo, me sentindo muito fraco. No outro dia não consegui trabalhar, a febre era muito alta, fiquei alguns dias de cama, e quando meus companheiros me tiraram do quartinho e levaram para o hospital, estava quase morto. Peguei malária, fiquei por 15 dias na UTI, os médicos não tinham esperança que eu melhorasse, perdi 30 quilos. Foi quando a Gabriela veio me visitar e me levou novamente para a Venezuela. Mas as coisas lá estavam piorando muito, e resolvi mais uma vez tentar a sorte, voltei para o Brasil, agora coma esperança de ficar. Depois de quatro meses parte da família veio também, mas havia ficado dois filhos, morando com os meus sogros até que tivesse dinheiro para trazer eles também. Lá em Roraima os imigrantes não são bem tratados, eles fazem pouco caso de nós (Juan).

Essa experiência concreta dialoga diretamente com a reflexão de Sayad (1998, p. 243), que afirma:

Um estrangeiro, segundo a definição do termo, é estrangeiro, claro, até as fronteiras, mas também depois que passou as fronteiras; continua sendo estrangeiro, claro até as fronteiras, mas apenas até as fronteiras. Depois que passou a fronteira, deixa de ser um estrangeiro comum para se tornar um imigrante. Se “estrangeiro” é a definição jurídica de um estatuto, “imigrante” é antes de tudo uma condição social. Se todos os migrantes, no sentido pleno do termo, são necessariamente estrangeiros e ainda, isto não é certo, é preciso encontrar um acordo sobre esta palavra e sobre seu sentido jurídico.

O relato de Juan exemplifica essa condição social, mesmo após atravessar a fronteira, ele continua enfrentando condições de exclusão e desafios sociais, reforçando que ser imigrante envolve uma realidade social complexa, marcada por luta, resiliência e esforço constante para construir uma vida em um novo país.

Alejandro relatou suas motivações para migrar, ressaltando a busca por melhores condições de vida e oportunidades para sua família:

Uma das coisas é que eu tenho uma família, e como cabeça de casa, queremos que nossos filhos, filhas, nossas esposas, tenham um bom futuro, possam ficar bem amparados, com um bom estudo, bom trabalho. Eu como pai, estava pensando, conforme a situação que estava vivendo e atravessando a Venezuela, que a economia estava muito difícil. Sabendo que no Brasil não tem crise econômica, e aproveitando que há portas abertas para os imigrantes decidimos imigrar para o Brasil. E quando

chegamos a este lugar, vimos que as portas estavam abertas para nós (Alejandro).

Essa realidade também dialoga com o que aponta Tedesco (2023), ao destacar que a crise econômica vivida na Venezuela e a necessidade de atravessar a fronteira em busca de melhores condições de vida provocaram mudanças profundas e rápidas na trajetória dos imigrantes venezuelanos. Ao chegarem ao Brasil, muitos passaram a enfrentar não apenas os desafios da adaptação social e cultural, mas também a marca da estigmatização. Vieram em busca de melhores condições para si e seus filhos.

Quando questionamos Yasmin, esposa de Alejandro, sobre os motivos que os levaram a migrar para Lages, ela destacou que a principal razão foram os filhos. Assim como outros pais, Yasmin e o esposo escolheram o Brasil por acreditarem que o país é um lugar muito bonito e, sobretudo, seguro para oferecer melhores condições de vida às crianças.

Nós tínhamos um casal de amigos venezuelanos que vieram para o Brasil, e escolheram Lages para morar, conversávamos com eles, e eles nos relatavam como era bom morar aqui. Até que tomamos a decisão de vir para o Brasil e especificamente para a cidade de Lages. Juntamos um dinheiro e resolvemos vir. Chegamos aqui em Lages no dia 28 de julho de 2023.

Estranhamos muito o frio, chegamos em um dia chuvoso e a noite. A nossa primeira moradia foi em um apartamento em cima de uma capela mortuária, onde essa minha amiga residia, moramos por 2 meses nesse endereço, as crianças sentiam muito medo e ficavam desconfortável com tal situação. Mas como chegamos somente com a roupa do corpo tivemos que permanecer por um período de 2 meses, foi quando começamos a ganhar alguns móveis para dentro de casa, fomos muito abençoados. Começamos a frequentar a Igreja e o pastor logo de início nos apresentou dizendo que não tínhamos nada, ficávamos com vergonha meio sem jeito, mas ganhamos muitas coisas desde móveis até utensílios domésticos. Ganhamos muitas roupas, calçados e até roupas de cama, cobertores, cobertas, foi muito bom (Yasmin).

O relato de Yasmin evidencia como o processo migratório vai além da simples mudança de território, ele envolve redes de apoio, solidariedade e pertencimento, fundamentais para a reorganização da vida em um novo país. Para Tedesco (2023), a experiência migratória não se resume apenas a mudar de um país para outro. Ela é multidimensional, pois envolve a participação dos imigrantes em diferentes redes, como as religiosas, linguísticas, culturais, geográficas e políticas. Essas redes se cruzam e se fortalecem mutuamente, sendo essenciais tanto para a sobrevivência quanto para a integração no novo contexto. No entanto, todas elas estão de algum modo ligadas ao trabalho, já que é por meio dele que os migrantes garantem sua subsistência e conseguem transitar entre esses diferentes espaços de pertencimento. Em diálogo com essa perspectiva, Bauman (2017) destaca que, ao se moverem entre essas múltiplas dimensões, os sujeitos ampliam seus vínculos e constroem relações em distintas esferas sociais, que se interconectam e se reforçam, evidenciando a complexidade dos processos de inserção e

de formação de pertencimentos na migração.

Contudo, mesmo diante da construção dessas redes de pertencimento e vínculos sociais, a condição migrante é frequentemente marcada pela ideia de provisoriidade. Sayad (1998) observa que a sociedade de imigração tende a atribuir ao imigrante um estatuto de estrangeiro permanente, cuja presença raramente é reconhecida como legítima ou definitiva. Assim, mesmo quando se estabelecem no país, trabalham e participam da vida social, os imigrantes permanecem em uma posição de presença tolerada, sempre vista como transitória. Essa tensão entre o esforço de criar raízes e a constante marca do provisório revela uma das principais contradições da experiência migratória.

A entrevista com Yasmin evidencia que a decisão de migrar para Lages esteve diretamente ligada ao desejo de oferecer melhores condições de vida aos filhos, somada à influência de redes de amizade já estabelecidas na cidade. Sua narrativa mostra as dificuldades enfrentadas no início como a chegada apenas com a roupa do corpo, a precariedade da moradia e o medo sentido pelas crianças, mas também ressalta a importância das redes de apoio, especialmente a religiosa, que possibilitaram à família reorganizar a vida no Brasil.

Alejandro durante a nossa conversa enfatizou que na Venezuela tinha seu próprio negócio, e falou que com a crise econômica que assolou o país acabou ficando muito ruim a situação para eles.

Quando nós estávamos na Venezuela eu tinha minha oficina de chapeação, tinha muitos clientes, ganhava bastante dinheiro. Minha oficina ficava nos fundos da minha casa. Mas daí o país começou a passar por essa grave crise econômica, as coisas ficaram muito ruim, não tínhamos dinheiro para quase nada, o custo de vida ficou muito alto. Pensava muito nas crianças, e o que mais me motivou vir para cá foram eles. Então decidimos com minha esposa que mudar de país seria a melhor saída, resolvemos começar uma vida nova no Brasil. Estamos felizes aqui em Lages, trabalho em uma oficina de chapeação, mas sonho em um dia ter a minha própria oficina, como tinha lá na Venezuela (Alejandro).

O relato de Alejandro evidencia como a decisão de deixar a Venezuela esteve diretamente ligada à crise econômica que afetava sua vida e a de sua família, marcada pela escassez de recursos, aumento do custo de vida e dificuldades de manter o sustento da casa e da oficina. Para Bauman (2016), a crise econômica corresponde a um período de recessão marcado pela queda da produção, pelo aumento do desemprego e por outras condições desfavoráveis que afetam diretamente o cotidiano das pessoas. Nesse contexto, a migração pode ser compreendida também como uma forma de investimento, segundo Foucault (2008), o migrante age como um empresário de si mesmo, tomando decisões estratégicas e mobilizando recursos com o objetivo de melhorar sua condição de vida e a de sua família. A experiência de

trabalhar em Lages e o projeto de retomar a própria oficina ilustram esse processo, indicando que a mobilidade internacional não se configura apenas como uma fuga das dificuldades, mas como uma escolha deliberada em busca de novas oportunidades econômicas e sociais.

Ao ser questionado sobre como foi chegar em Lages e o que mais lhe chamou a atenção, Santiago trouxe elementos que revelam tanto o impacto inicial da migração quanto à forma como ele passou a perceber o novo espaço. Seu relato evidencia as primeiras impressões de um adolescente que, ao se deparar com uma cidade diferente de sua realidade anterior, destaca aspectos do ambiente, da convivência social e das oportunidades que se apresentaram.

O que mais chamou minha atenção quando eu cheguei aqui, foi a escola. Estava muito feliz em ver meu pai e minha irmã, fazia quase dois anos que não os via. Meus pais são separados. Morava com minha mãe e minha irmã mais nova, de quem sinto muita saudade. Minha irmã era muito apegada a mim e eu nela. Mas estava com muita saudade do meu pai e da outra irmã que veio morar com ele. Então, quando meu pai me convidou para vir para cá fiquei muito feliz. Quase nem dormia de tanta ansiedade, vontade de conhecer o Brasil. Minha irmã contava muitas coisas legais de Lages, e da escola, eu estava muito feliz em vir para cá (Santiago).

De forma complementar, perguntamos a Rosa, irmã de Santiago, sobre o que mais lhe agradou ao chegar em Lages, permitindo observar como a experiência de chegada é vivida de maneira única por cada membro da família, mas ainda assim marcada pelos laços afetivos e pelo reencontro familiar.

Quando eu cheguei era de noite, estava chovendo e muito frio, estranhei, não estava acostumada com tanto frio, lá na Venezuela não é tão frio como aqui. Mas depois, quando eu fui conhecendo a cidade, foi muito bom. Eu gostei das lojas, das praças. Eu estava muito feliz, de vir para outro país, conhecer outra cultura. Tinha um sonho de conhecer o Brasil, que via na televisão. Achava tudo bonito e quando meu pai falou que nós iríamos vir para cá adorei a ideia e já comecei a fazer planos de como seria a minha vida morando em um outro país (Rosa).

O relato de Santiago, que destaca a escola como o principal aspecto que lhe chamou atenção ao chegar em Lages, e o de sua irmã Rosa, que menciona o impacto do clima e a descoberta da cidade, ilustram como as primeiras impressões dos migrantes são marcadas por fatores afetivos e subjetivos. Segundo ElHajji (2023, p.29), a migração é um processo que envolve não apenas os deslocamentos físicos, mas também os sociais culturais e subjetivos do imigrante o impelem a aderir mental e corporalmente a uma multiplicidade de lugares e territórios, mergulhar sensível e inteligivelmente em suas realidades, traduzi-las e se deixar por elas envolver e traduzir.

No entanto, como enfatiza Moraes (2024), embora esses primeiros contatos possam ser

vivenciados de maneira positiva, a experiência migratória é atravessada por desafios cotidianos. Os migrantes necessitam adaptar-se a uma nova cultura, ao mesmo tempo em que lidam com a saudade do país e das pessoas que ficaram para trás. Somam-se a isso barreiras como a língua, o clima e diferentes formas de discriminação, a exemplo do racismo, da xenofobia, que incidem diretamente sobre suas trajetórias. Nesse contexto, a resiliência e o esforço contínuo tornam-se elementos fundamentais para o enfrentamento das adversidades e para a construção de novos pertencimentos.

Nesse sentido, essas dimensões subjetivas se manifestam de forma concreta no ambiente escolar. A escola emerge como um espaço crucial de acolhimento, onde os migrantes buscam pertencimento e reconhecimento, e onde as primeiras experiências podem facilitar ou dificultar o processo de integração.

Durante as entrevistas com os professores sobre o acolhimento de crianças e jovens imigrantes, o Professor Rafael, que atua há 9 anos como docente de Geografia, relatou suas experiências nesse contexto. Rafael possui licenciatura em Geografia, graduação em Sociologia, especialização em Metodologia do Ensino de História e Geografia e concluiu o Mestrado em Educação em 2024. Ao ser questionado sobre a presença de estudantes imigrantes em suas turmas, ele nos relatou que:

Então, a primeira experiência que eu tive com migrantes que vieram de outro país, da imigração externa, foi no ano passado, em uma das escolas que eu trabalho no Ensino Médio, uma aluna venezuelana, né. Foi a primeira experiência que eu tive. Já tive em outros momentos outros imigrantes, que vieram de outras regiões do país, a gente recebe muitos nordestinos e muitos nortistas aqui na região é uma migração interna. Mas de imigração externa, foi essa estudante venezuelana que migrou para cá, juntamente com sua família. Minha primeira experiência (Professor Rafael).

Em entrevista com a Professora Jucelei, que atua como Professora de Apoio na turma do estudante Santiago, optamos por incluí-la em nossa pesquisa por compreender que, por acompanhar a turma durante todo o período, ela consegue observar como ocorre o acolhimento de Santiago nas diferentes aulas. Jucelei é graduada em Pedagogia, com especializações em Educação Especial e Inclusiva e em Neuropsicopedagogia Clínica. Perguntamos a ela sobre sua experiência no trabalho com estudantes imigrantes, a fim de compreender como suas práticas de apoio contribuem para a adaptação e integração desses estudantes no ambiente escolar.

Bem, primeiramente percebo que precisamos acolher, acolher esses estudantes e fazer o melhor para eles. No caso o Santiago, estudante do 6º Ano, observei que alguns professores adaptavam atividades no início, e aí acompanhando gradativamente, notei que esse estudante foi se desenvolvendo, pois, é muito esperto e tem vontade de aprender, teve um grande aprendizado. A família incentiva muito os estudos e está

sempre acompanhando ele. Noto que ele é bem esforçado (Professora Jucelei)

As narrativas dos professores evidenciam diferentes dimensões do fenômeno migratório no espaço escolar. A fala do professor Rafael, ao distinguir sua experiência com estudantes oriundos de migrações internas, vindos das Regiões Nordeste e Norte do Brasil, e com a chegada recente de uma aluna venezuelana, dialoga com a análise de Capato (2024), que ressalta a necessidade de compreender em profundidade os fatores que impulsionam os deslocamentos. No caso das migrações internas, como as de nordestinos e nortistas, esses movimentos estão frequentemente associados tanto a catástrofes ambientais quanto às desigualdades sociais que atravessam o país. Já a professora Jucelei, ao enfatizar a importância do acolhimento e das estratégias de adaptação pedagógica que favorecem o desenvolvimento de Santiago, aproxima-se da perspectiva de Mattos (2011), ao evidenciar que o acolhimento de crianças imigrantes não ocorre de maneira isolada, mas sempre situado em espaços sociais concretos, como a sala de aula, a escola e a comunidade.

Nesse sentido, conforme observa Flick (2013), a análise das narrativas possibilita compreender as dinâmicas das experiências migratórias, investigando como os sujeitos enfrentam situações de deslocamento, adaptação e reconstrução de suas trajetórias. A escuta atenta das experiências relatadas pelos entrevistados permite ainda identificar práticas cotidianas que, embora singulares, revelam aspectos mais amplos acerca dos desafios e das potencialidades do acolhimento escolar.

4.1.1 Desafios linguísticos e comunicativos

A chegada a um novo contexto escolar implica, entre outros desafios, a necessidade de lidar com barreiras linguísticas que impactam diretamente a adaptação e a participação do estudante migrante. Trocar de país significa não apenas enfrentar diferenças culturais, mas também aprender a se comunicar em uma nova língua, que é frequentemente valorizada como capital cultural dentro da escola. Essa condição pode gerar sentimento de insegurança, medo e isolamento, influenciando tanto o aprendizado quanto as interações sociais, e evidencia a importância de práticas de acolhimento e interculturalidade para que os alunos se sintam reconhecidos e integrados ao espaço educativo.

Mudar de cidade, estado ou região dentro de um mesmo país já é um ato migratório com consequências nem sempre calculáveis. Imagine o que é trocar um país por outro, adaptar-se a uma cultura diferente, especialmente quando isso significa se comunicar em uma nova língua. A história da humanidade registra desde sempre, que as pessoas

se movam, embora ser migrante não seja a mesma coisa em qualquer lugar do mundo e possa ter significados distintos em diferentes momentos históricos (Moraes, 2024, p.18).

Neste contexto, ao relatar como se sentiu ao chegar à nova escola em Lages, a estudante venezuelana Rosa, revela a partir de sua experiência pessoal, os impactos concretos dessa transição, evidenciando como lidou com a adaptação ao novo contexto escolar, à língua, aos colegas e às regras da escola.

No meu primeiro dia de aula, eu estava muito nervosa, né. Porque eu não sabia falar o Português. Fiquei muito preocupada, com medo que começassem a rir de mim. Só que foi o contrário. Eles me receberam muito bem, eles gostaram de mim. Os meus professores até tentaram falar Espanhol para eu entender. Eles falavam devagar, e os meus amigos também. Mas foi muito bom. No primeiro dia eu até recebi uma carta que dizia bem-vinda. Fiquei muito feliz, eu recebi essa carta de uma amiga chamada Manu, ela é autista. Ela é da minha sala (Gabriela).

A experiência narrada por Rosa evidencia como a chegada de uma criança migrante mobiliza processos culturais dentro da escola, afetando tanto sua adaptação quanto à forma como professores e colegas se posicionam diante da diferença. Essa vivência dialoga diretamente com a afirmação de Moreira; Candau (2008), ao mostrar que a escola não é neutra, mas atravessada por práticas e valores culturais que se revelam no acolhimento. Ao mesmo tempo em que Rosa traz consigo sua língua e referências culturais, a escola responde com gestos de acolhida como a tentativa de comunicação em espanhol, a fala mais pausada dos professores e a carta de boas-vindas demonstrando que o encontro entre culturas pode gerar não apenas estranhamentos, mas também possibilidades de interculturalidade e valorização da diversidade.

A partir desse cenário vivido por Rosa, torna-se possível observar que cada criança migrante vivencia a chegada à escola de forma singular, ainda que inserida no mesmo contexto familiar e institucional. Nesse sentido, para compreender outras nuances desse processo, buscamos também a experiência de seu irmão Santiago. Perguntamos a ele como foi o seu primeiro dia na nova escola e como se sentiu, considerando que, ao contrário de Rosa, ele chegou quando sua irmã e primas já frequentavam o espaço há cerca de um ano.

O meu primeiro dia de aula na escola nova, não gostei muito. Estava com medo e nervoso, não entendia nada o que os professores falavam comigo. Fiquei assustado. Os colegas não conversavam comigo. Na hora do recreio, procurei pela minha irmã e minhas primas. Nenhum dos colegas veio ficar comigo. Os primeiros dias não foram tão bons. Ah, os professores tinham bastante paciência comigo, e depois de alguns dias fiz meu primeiro amigo que foi o Thales, ele é autista. Ele disse que gostou da minha língua e queria que eu o ensinasse a falar o espanhol, e daí eu disse para ele que ensinaria, mas ele teria que me ensinar o português. Fizemos esse trato. A Segunda professora do Thales, me convidou para sentar ao lado dele, fiquei bem feliz,

e hoje, somos os melhores amigos, a mãe dele me convida para ir na sua casa brincar com ele, eu gosto muito (Santiago).

O relato de Santiago evidencia, inicialmente, o sentimento de medo e isolamento diante da barreira linguística e da ausência de interação com os colegas, mas também revela como a abertura de um espaço de troca cultural possibilitou a construção de vínculos significativos. Nesse ponto, torna-se pertinente a reflexão de Sayad (1998), ao afirmar que as iniciativas de “reaculturação” permitem ao migrante reencontrar-se consigo mesmo, redescobrir sua língua e reconciliar-se com suas tradições. O pacto feito entre Santiago e Thales ensinar espanhol em troca da aprendizagem do português exemplifica esse movimento, mostrando que a escola pode ser espaço de interculturalidade, no qual as diferenças não apenas coexistem, mas se transformam em oportunidade de valorização mútua e reconhecimento recíproco. Esse movimento não significa apenas olhar para trás, mas funciona como uma forma de os imigrantes se reencontrarem consigo mesmos. Ao manterem ou recuperarem elementos da sua cultura, eles fortalecem sua identidade e resistem à pressão de assimilação total ao novo contexto.

Assim, como sua irmã, Santiago aproximou-se primeiro de um estudante autista. Essa aproximação, mediada pela troca de línguas e pela convivência cotidiana, evidencia que o encontro entre diferenças pode ser fonte de aprendizado e amizade. Nesse sentido, a inclusão escolar vai além da mera presença física dos estudantes, pois implica criar condições para que todos possam participar ativamente e se reconhecer no espaço educativo. Como observa Mantoan (2003, p. 12), “as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e como a nós mesmos”. A amizade entre Santiago e Thales mostra, portanto, como a escola pode se tornar um lugar de pertencimento, onde as singularidades sejam relacionadas à condição de migrante ou a pessoa com TEA (Transtorno do Espectro Autista) são acolhidas e transformadas em oportunidades de construção coletiva.

O relato de Santiago evidencia como a experiência individual do migrante se entrelaça com dimensões mais amplas da vida escolar, como o papel do espaço educativo na promoção da inclusão e da valorização da diversidade. Nesse contexto, o português, como língua dominante, é mais do que um meio de comunicação: representa um capital cultural valorizado na escola. A falta de domínio desse idioma coloca os estudantes migrantes em desvantagem, tanto no aprendizado quanto no reconhecimento pelos colegas e professores. Nogueira; Catani (2007) lembram que, ao tratar todos igualmente sem considerar as diferenças culturais e sociais, a escola acaba reproduzindo desigualdades. Por isso, a interculturalidade defendida por

Moreira; Candau (2008) aponta para a necessidade de reconhecer e valorizar as línguas e culturas de origem, transformando a diversidade em oportunidade de diálogo e inclusão.

As narrativas de Rosa e Santiago mostram que a barreira linguística gera medo, insegurança e dificuldades de interação, impactando a adaptação escolar dos migrantes. Ao mesmo tempo, a escola pode mediar essas diferenças por meio de práticas de acolhimento e interculturalidade, transformando a diversidade linguística em oportunidade de aprendizado, reconhecimento e pertencimento. Nesse contexto, o português, como capital cultural, deve ser valorizado sem desconsiderar a língua e cultura de origem, fortalecendo a identidade dos estudantes e promovendo inclusão.

Diante das experiências vivenciadas pelos estudantes migrantes, torna-se importante considerar também a perspectiva dos professores, que desempenham um papel central na mediação das barreiras linguísticas e na promoção de práticas de acolhimento e inclusão. Nesse contexto, perguntamos à professora Jucelei quais eram, em sua percepção, os principais desafios que ela enfrentava ao integrar estudantes imigrantes na sala de aula.

No primeiro momento sentimos a dificuldade da comunicação, pelo fato do Santiago falar com sua língua de origem, no início observamos que nós professores tínhamos muita dificuldade de nos comunicar com ele, da mesma maneira aconteceu com o estudante, que não conseguia entender o que falávamos. Mas com o passar dos dias, das semanas, a gente foi conseguindo resolver de uma maneira mais tranquila para ele e para nós professores. Em relação aos outros estudantes, observamos que no início também não conseguiram se comunicar muito bem com o Santiago. Muitas vezes víamos Santiago tentando uma comunicação através de gestos e aí foi acontecendo aos poucos, portanto, os colegas de início tiveram sim, uma certa dificuldade. Teve um professor que ajudou muito Santiago e a nós mesmos, trata-se do professor Xavier, de Ciências, ele fala o espanhol, então ele traduzia muitas coisas para o Santiago, e até mesmo nós recoríamos ao professor para facilitar nossa comunicação. Hoje, percebemos o quanto Santiago evoluiu, já está entendendo o português, realiza suas atividades, e se comunica muito bem com os professores e com os colegas (professora Jucelei).

A fala da professora Jucelei evidencia como a barreira linguística impacta inicialmente a integração de Santiago, gerando dificuldades de comunicação tanto com os professores quanto com os colegas. No entanto, com o tempo, o estudante passou a se adaptar, mediado pelo apoio de docentes, como o professor Xavier, e pela própria interação com os colegas. Essa trajetória concreta reflete a concepção de Elhajji (2023) de que o migrante é um sujeito móvel, portador de interculturalidade e produtor de subjetividades híbridas, capaz de navegar entre diferentes contextos culturais, sociais e linguísticos.

Essa trajetória corrobora a reflexão de Laplantine (2000) sobre a necessidade de reconhecer e conviver com diferentes culturas.

De fato, presos a uma única cultura, somos não apenas Cegos a dos outros, mas míopes quando se trata da nossa. (...) O conhecimento (antropológico) da nossa cultura passa inevitavelmente pelo conhecimento das outras culturas; e devemos especialmente reconhecer que somos uma cultura possível entre tantas outras, mas não a única. Aquilo que, de fato, caracteriza a que, de unidade do homem, de que a Antropologia (...) faz tanta questão, é sua aptidão praticamente infinita Para inventar modos de vida e formas de organização social Extremamente diversos (...) aquilo que os seres humanos Têm em comum é sua capacidade para se diferenciar uns Dos outros, para elaborar costumes, línguas, modos de Conhecimento, instituições, jogos profundamente diversos: Pois se há algo natural nessa espécie particular que é a espécie Humana, é sua aptidão à variação cultural (Laplantine, 2000, p.21).

Nesse sentido, Moreira; Candau (2008) afirma que a educação intercultural deve reconhecer diferenças e desigualdades, promovendo o diálogo entre grupos sociais e culturais e favorecendo a inclusão de estudantes migrantes em projetos comuns, nos quais suas diferenças culturais e linguísticas sejam valorizadas. Complementando essa perspectiva, Elhajji (2023) ressalta que essas diferenças podem mascarar desigualdades de poder e que fatores como sexo, gênero, raça, etnia, classe social e faixa etária influenciam a integração, adaptação e participação desses estudantes no contexto escolar.

A barreira linguística representa um desafio inicial significativo para a integração de estudantes migrantes, como evidenciado no caso de Santiago, que enfrentou dificuldades de comunicação com professores e colegas. Esse processo foi superado com o apoio de docentes bilíngues e pela interação gradual com os colegas, favorecendo sua adaptação ao novo contexto escolar. Nesse sentido, a educação intercultural, deve valorizar diferenças e desigualdades, promover o diálogo entre grupos sociais e culturais e incluir estudantes migrantes em projetos comuns, considerando ainda, fatores que influenciam sua integração e participação na escola.

Para compreender o processo de acolhimento de estudantes migrantes na escola, é fundamental considerar o papel da mediação docente na promoção de sua integração. A experiência do professor Rafael com Rosa, estudante do Ensino Médio, evidencia como essa mediação é crucial para enfrentar barreiras linguísticas e culturais e encontrar formas de superá-las. Nesse sentido, buscamos aprofundar essa compreensão ao questionar o professor Rafael sobre os desafios que ele enfrentou ao integrar estudantes imigrantes em suas aulas.

Então, aproveitando outra pergunta que falava de acolhida, né? Num primeiro momento, assim, eu percebi uma certa curiosidade dos estudantes. A própria direção da escola estava ansiosa pela chegada de crianças e adolescentes imigrantes, já que

seria a primeira vez que receberíamos pessoas vindas de outro país, falando outra língua e com uma cultura diferente da nossa. Estávamos diante de um novo desafio, que seria como iríamos lidar, no dia a dia da sala de aula e da convivência, com as diferenças linguísticas e culturais, encontrando formas de tornar a escola um espaço em que todos pudessem se sentir pertencentes. Juntamente com Rosa, vieram para cá suas primas crianças de 8 anos, que também precisavam ser acolhidas, para se sentirem pertencentes ao novo ambiente escolar. Já que haviam deixado para trás seus parentes, amigos, pessoas que estavam habituadas ao contato diariamente. E, de repente, se viram em um novo país, com pessoas e culturas diferentes das suas. Nessa escola trabalho somente com o Ensino Médio, portanto, minha vivência é maior com a estudante Rosa. Logo que ela chegou na nossa escola foi recebida por um grupinho, que recebeu ela e tal, fizeram ele se sentir bem à vontade (Professor Rafael).

O relato do professor Rafael evidencia o esforço da escola em acolher Rosa e suas primas, reconhecendo a necessidade de torná-las pertencentes a um novo ambiente social e escolar. A narrativa mostra tanto a preocupação institucional quanto as iniciativas dos colegas, que buscaram integrar Rosa ao grupo, fazendo-a sentir-se à vontade. O relato dialoga com Sayad (1998), que alerta para o cuidado de não suavizar ou traduzir em excesso a voz dos migrantes. A experiência de Rosa, marcada por pausas, hesitações e diferenças linguísticas e culturais, revela uma opacidade própria que não deve ser apagada por intervenções adultas ou adaptações institucionais. Assim, o esforço de acolhida evidencia práticas de integração e os desafios de respeitar e valorizar a expressão autêntica dos migrantes, reconhecendo sua forma de comunicar como parte essencial do pertencimento escolar.

Nesse sentido, Mattos (2011) destaca que reconhecer as diferenças linguísticas e culturais e respeitar a identidade dos estudantes é essencial para ambientes escolares inclusivos. Essa perspectiva ajuda a compreender o acolhimento relatado pelo professor Rafael, que valoriza a expressão autêntica dos migrantes como parte do pertencimento escolar. Ao mesmo tempo, ElHajji (2023) aponta que fatores como língua e identificação étnica funcionam como recursos simbólicos, usados por migrantes e pela sociedade de acolhimento para interpretar o contexto e negociar convivência e direitos. No caso de Rosa, estudante venezuelana, essa abordagem evidencia como a mediação docente favorece sua participação e a construção de relações escolares mais inclusivas.

A experiência do professor Rafael evidencia que a mediação docente é essencial para acolher estudantes migrantes, superando barreiras linguísticas e culturais e promovendo seu pertencimento escolar.

De forma complementar, a experiência familiar também revela como o acolhimento e a mediação linguística se manifestam no cotidiano dos migrantes. Como descreve Gabriela, mãe de crianças migrantes, a aprendizagem do português e o contato com colegas que valorizam a cultura e a língua de origem contribuem para a integração, mas também revelam estratégias de

preservação da identidade cultural, como o uso do espanhol em casa. Esse conjunto de experiências evidencia que o acolhimento de migrantes envolve tanto iniciativas escolares quanto práticas familiares, destacando a importância de compreender o contexto social e cultural em múltiplas dimensões.

Quando eu cheguei em Roraima, logo em seguida comecei a trabalhar como doméstica em uma casa, foi muito difícil, eu não entendia nada o que a minha patroa falava. Como ela trabalhava o dia inteiro, pediu para sua mãe que morava aqui em Santa Catarina, passar uns dias lá, para me ensinar a falar o português. Graças a Deus comecei a entender um pouco e melhorou a minha comunicação com minha patroa. Meus filhos me relatam que na escola os colegas, pedem para eles ensinarem o espanhol, dizem que o idioma nosso é muito bonito, e que eles gostam muito da nossa cultura. Porém meus filhos não gostam de falar. A gente fala espanhol em casa, na escola não. Na escola não, é o que meus filhos dizem. Tenho um filho de cinco anos, que nasceu aqui no Brasil, é um brasileiro, mas sempre procuro falar em casa com ele o espanhol, quero que ele fale as duas línguas. A minha filha, veio para cá quando tinha dois anos, fala perfeitamente o português, mas em casa fala o espanhol, suas amigas pedem que ela dê classe de espanhol para elas. Acham muito bonita nossa língua (Gabriela).

A experiência relatada por Gabriela exemplifica a condição descrita por Sayad (1998) de que o imigrante é uma “peça extra” no espaço, ao chegar em Roraima, enfrentou dificuldades com a língua, o que tornou complicado tanto o trabalho como a convivência com outras pessoas, evidenciando a sensação de não pertencimento no país de acolhida. Ela precisou de mediação no caso, a ajuda da mãe de sua patroa, para aprender o português e se comunicar melhor, mostrando os desafios da adaptação. Ao mesmo tempo, a manutenção do espanhol em casa e o incentivo aos filhos para preservarem a língua e a cultura de origem refletem como a migração envolve tanto vantagens, como novas oportunidades e aprendizado.

Essa negociação linguística e cultural, por sua vez, ilustra a ideia de Laplantine (2000) de que certos comportamentos em outras culturas podem revelar aspectos inconscientes da própria cultura: a forma como Gabriela e seus filhos mantêm o espanhol em casa, enquanto se adaptam ao português na escola, evidencia tensões culturais e valores do cotidiano brasileiro que muitas vezes passam despercebidos, tornando-se mais claros quando comparados a práticas de outras culturas.

A trajetória de Gabriela, ao enfrentar dificuldades linguísticas e adaptar-se ao novo contexto social e laboral, evidencia os desafios concretos da migração, o que, segundo Flick (2013), justifica a utilização da pesquisa de ação participativa, que permite investigar essas vivências diretamente nas rotinas diárias, envolvendo os participantes e devolvendo informações sobre os dados coletados. Além disso, Holliday (2006) aponta que a sistematização de experiências complementa essa análise, pois possibilita confrontar diferentes vivências e

valorizar os elementos presentes nos processos observados, como a forma que Gabriela e seus filhos negociam língua, cultura e pertencimento. Dessa forma, sua narrativa revela tanto os ganhos quanto os custos simbólicos da migração, iluminando a complexidade do cotidiano das famílias migrantes.

A vivência de Gabriela evidencia os desafios da migração, como a adaptação linguística e social, e as estratégias familiares de preservação da identidade cultural, mantendo o espanhol em casa enquanto os filhos se adaptam à escola brasileira, revelando ganhos, dificuldades e tensões culturais no cotidiano migrante.

Complementando a análise sobre os desafios da migração, o relato de Juan ilustra de forma concreta as dificuldades linguísticas enfrentadas pelos migrantes e as estratégias adotadas para se adaptar ao novo contexto social.

Quando eu cheguei aqui no Brasil, não falava nada de português, custou um pouco eu entender. Bom, na verdade até agora, muitas vezes não entendo direito, tenho que pedir para as pessoas repetirem. Isso já faz tempo que estou aqui, mas pretendo aprender falar bem o português. Meus filhos me ensinam muitas palavras. Mas como não tenho vontade de voltar para o meu país de origem a Venezuela, não por enquanto. Então vou aprender bem o português (Juan).

O relato de Juan evidencia as dificuldades linguísticas e as estratégias que os migrantes adotam para se adaptar ao novo contexto social: “Quando eu cheguei aqui no Brasil, não falava nada de português... Meus filhos me ensinam muitas palavras... Então vou aprender bem o português” (Juan). Essa experiência ilustra, na prática, o que Vaz e Vivar (2024) destacam sobre a migração no contexto neoliberal: além de se adaptar ao novo país, os migrantes precisam gerenciar seu próprio desempenho e sofrimento, conciliando integração social e preservação da identidade cultural.

Assim, ao observar as trajetórias dos migrantes, é possível compreender como suas estratégias de adaptação se articulam com processos históricos, culturais e sociais que moldam inclusão, exclusão e identidade.

Em qualquer sociedade, a construção da diversidade assume contornos diferentes de acordo com o processo histórico, relações de poder, imaginários, práticas de inclusão e exclusão que incidem sobre os diferentes sujeitos e grupos. Nesse sentido, é preciso compreender os processos históricos e culturais singulares vividos por esses grupos no contexto das desigualdades e como esses nem sempre são considerados, quando lutamos pela construção da democracia (Moreira; Candau, 2008, p.70).

Conforme ressaltam Nogueira; Catami (2007), a língua materna, com toda a sua complexidade e estrutura, não apenas permite a comunicação, mas também molda a forma de

pensar, raciocinar e aprender na escola. Para crianças migrantes, o que é aprendido em casa em sua língua de origem repercute diretamente no desempenho e na compreensão da língua do país de acolhimento, tornando a mediação pedagógica um elemento fundamental para apoiar a aprendizagem e o processo de integração.

O relato de Juan evidencia que migrantes enfrentam desafios linguísticos ao chegar a um novo país, exigindo estratégias próprias e apoio familiar para se comunicar e se adaptar. A adaptação envolve a negociação da identidade cultural e a mediação pedagógica, pois a língua materna influencia o aprendizado do idioma de acolhimento e o desempenho escolar. Compreender essas trajetórias requer considerar os processos históricos, culturais e sociais que moldam inclusão, exclusão e diversidade.

O relato de Yasmin evidencia como as primeiras semanas em um novo contexto escolar podem ser desafiadoras para crianças migrantes, especialmente devido às dificuldades de comunicação com os colegas. Ela descreve que, apesar da tristeza inicial, o aprendizado do idioma avançou rapidamente, apoiado pela paciência e dedicação dos professores, que desempenharam um papel fundamental no processo de integração e adaptação das crianças ao novo ambiente.

Eles, nas primeiras semanas, as crianças ficaram tristes, porque não conseguiam se comunicar com os colegas. Mas daí foram aprendendo o idioma, os professores muito amáveis, tinham muita paciência, ensinavam eles, no começo foi bem difícil, porque são imigrantes, não falavam o português, e daí foi dando tudo certo, e eles aprenderam bem rápido a falar o idioma (Yasmin).

A situação narrada dialoga com Tedesco (2023), ao afirmar que a inserção de crianças migrantes no ambiente escolar é um processo gradual, envolvendo a assimilação cultural, o aprendizado da língua portuguesa e a construção de vínculos com colegas e professores. Esses elementos, desenvolvidos ao longo do tempo e das interações sociais, são fundamentais para garantir a participação ativa e o sentimento de pertencimento das crianças na escola.

A identidade cultural das crianças migrantes não deve ser entendida como algo fixo ou suscetível de perda diante do contato com outras culturas. Nesse sentido, ElHajji (2023) destaca que é justamente nas interações e nas negociações de posições sociais entre diferentes grupos que se fortalecem os sentimentos de pertencimento e de identidade. Isso significa que as vivências diárias com colegas, professores e a comunidade educativa não ameaçam a identidade dessas crianças, mas, ao contrário, possibilitam a criação de novos vínculos e a ressignificação de suas referências culturais.

Nesse mesmo sentido, segundo Barreiro; Araújo (2016), compreender a cultura como

um processo dinâmico e em constante ressignificação permite interpretar os desafios enfrentados pelas crianças migrantes na escola. A essa compreensão, soma-se a análise de Nogueira; Catami (2007), que destacam que a apropriação cultural se dá principalmente no ambiente familiar, mas sua desigualdade revela como os estudantes dependem também da mediação escolar para desenvolver repertórios linguísticos e sociais que favoreçam sua integração ao novo contexto escolar.

Ao chegar a um novo país e ingressar em uma escola desconhecida, crianças migrantes enfrentam desafios significativos, como a dificuldade de comunicação com colegas e a adaptação a novas rotinas. No relato de Yasmin, observa-se que com o tempo e o apoio de professores, essas crianças aprendem o idioma, estabelecem vínculos sociais e se inserem no ambiente escolar, transformando essas experiências em oportunidades de integração e construção de pertencimento.

O relato de Alejandro ilustra a experiência de adaptação de seus filhos ao novo contexto escolar e social no Brasil. Ele descreve as dificuldades iniciais relacionadas à língua portuguesa e à interação com colegas, bem como a superação desses desafios por meio do aprendizado rápido do idioma e da construção de vínculos positivos. A trajetória de seus filhos evidencia não apenas a integração linguística, mas também o desenvolvimento de habilidades sociais e culturais, refletindo um processo de adaptação que vai além do ambiente escolar e se estende às atividades comunitárias, como a participação da filha na igreja.

Quando os meus filhos chegaram aqui eles gostaram. Não entendia a língua portuguesa. Era algo estranho porque não estavam acostumados a interagir, conversar e dialogar com os companheiros ou com os colegas. E ficavam pensando, mas depois gostaram e dominaram. Graças a Deus aprenderam muito rápido. A minha filha Rosa, até canta na Igreja, é muito bonito ver ela cantar. Ela já está falando bem o português. Está trabalhando em um CEIM, como estagiária, ela está muito feliz aqui no Brasil (Alejandro).

Esse movimento descrito por Alejandro dialoga com o que Moraes (2024) afirma, que o processo migratório provoca um movimento de deslocamento não apenas físico, mas também identitário e cultural. Ao se deparar com valores distintos daqueles internalizados em sua origem, o sujeito migrante é instigado a olhar para si mesmo, revisitando crenças, hábitos e concepções que antes pareciam naturais. Esse confronto gera amadurecimento e a necessidade de reelaboração das referências culturais.

De forma complementar, a reflexão de Mattos (2011) evidencia que a comparação entre culturas sempre esteve presente nas relações humanas, marcada por uma tendência a observar o outro como diferente de si. Essa comparação, muitas vezes atravessada por relações de poder

e desigualdades econômicas, revela não apenas a distinção entre modos de vida, mas também a diversidade de formas possíveis de organização comunitária. Assim, ao olhar para o outro, abre-se também a possibilidade de problematizar a própria cultura e compreender que não existe um único modelo de viver em sociedade, mas múltiplas alternativas que se manifestam nas interações entre diferentes povos.

Corroborando com tal ideia, Laplantine (2000) ressalta que a linguagem integra o repertório cultural, permitindo expressar valores, pensamentos e formas de compreender o mundo. Para aprofundar essa perspectiva, Tedesco (2022) complementa ao mostrar que os processos de desenvolvimento moldam e são moldados pela linguagem, criando significados e representações em constante transformação. No contexto da imigração infantil, essas perspectivas evidenciam que dominar uma nova língua vai além da comunicação, favorecendo a inserção cultural, a construção da identidade e a participação em novos espaços sociais.

Em síntese, o relato de Alejandro evidencia que a adaptação de crianças migrantes envolve desafios linguísticos e sociais, mas também oportunidades de integração, aprendizado rápido e construção de vínculos positivos. A experiência de seus filhos demonstra que a inserção em um novo contexto vai além da escola, envolvendo a participação em diferentes espaços comunitários e favorecendo o desenvolvimento de habilidades culturais, sociais e identitárias.

4.1.2 Relações interculturais e convivência

As relações interculturais entre crianças migrantes e colegas locais envolvem o encontro de diferentes formas de pensar, viver e se expressar, exigindo diálogo, compreensão e respeito às singularidades culturais. No contexto escolar, essa convivência vai além da tolerância, favorecendo a construção de vínculos, a participação social e o desenvolvimento de competências culturais e afetivas, contribuindo para a integração e o fortalecimento da identidade das crianças e jovens migrantes.

A entrevista com Santiago revela como se deu o processo inicial de acolhimento e construção de relações sociais no ambiente escolar. Ao chegar à escola, ele enfrentou isolamento e dificuldade de interação com os colegas, o que gerou sentimento de tristeza e deslocamento. Gradualmente, por meio de pequenas aproximações e da construção de novas amizades, Santiago conseguiu estabelecer vínculos significativos, participando de atividades coletivas e ampliando sua integração social, ao mesmo tempo em que mantém lembranças

afetivas dos amigos que deixou na Venezuela.

Não me falavam nada. No começo me isolaram. Não me convidavam para brincar, nem na sala de aula me davam bola. Eu ficava muito triste com tal situação. Até que o Thales o menino autista começou a chegar perto de mim, depois de alguns dias que eu estava na escola e começou a puxar conversa comigo. No início, fiquei com vergonha, já que não entendia nada o que ele me perguntava. Mas aos poucos fui entendendo, e começamos uma amizade. Mas hoje, os meninos me convidam para jogar bola com eles na hora do recreio. Já tenho amigos. Sinto falta dos meus amigos lá da Venezuela O Sebastian, o Jason, o Juan e outros que não lembro (Santiago).

Essa perspectiva se reflete na experiência de Santiago, Sayad (1998) destaca que a nacionalidade define quem pertence ou não a uma nação, mas esse pertencimento vai além do aspecto legal. No contexto da imigração infantil, a aceitação social em espaços como a escola é fundamental, pois influencia a integração, a construção de vínculos e o sentimento de pertencimento das crianças migrantes. Esse movimento fica evidente na fala de Santiago, que relata inicialmente isolamento e dificuldades de interação com os colegas, mas, aos poucos, constrói amizades e se insere socialmente, demonstrando que o pertencimento se constrói também nas relações cotidianas e no reconhecimento mútuo entre pares.

Diante da imigração infantil, crianças migrantes são muitas vezes percebidas apenas pela sua origem, sem reconhecimento de sua autodefinição, como observa ElHajji (2023). Essa situação pode comprometer a integração social e escolar, mostrando a necessidade de espaços educativos que promovam o respeito à diversidade e à construção da identidade individual.

Nesse mesmo sentido, a convivência intercultural na escola exige enfrentar situações de discriminação e preconceito, que muitas vezes são naturalizadas como brincadeiras, como observa Moreira; Candau (2008). Nessa perspectiva, Moraes (2024) ressalta que racismo, sexismo e violência persistem ao longo das trajetórias sociais, evidenciando a necessidade de práticas educativas que promovam respeito às diferenças e fortaleçam vínculos entre crianças migrantes e colegas.

Essas reflexões se tornam ainda mais evidentes na fala de Rosa, estudante venezuelana, que ao ser questionada sobre sua experiência em sala de aula, compartilha o desejo de respeito e acolhimento, eu gostaria que eles respeitassem e não fossem tão preconceituosos e também que não façam xenofobia com o país das outras pessoas. Sua fala traduz de maneira direta como a vivência escolar é atravessada por situações de exclusão, mas também revela a expectativa de um ambiente educativo capaz de promover reconhecimento e igualdade.

Durante um passeio que fizemos esse ano, minha turma que é o 2ª Ano do Ensino Médio, e outra turma do 1ª Ano do Ensino Médio, sofri na pele pela primeira vez a

xenofobia. Quando estávamos desembarcando do ônibus, um grupo de estudantes da outra turma, se virou para mim e começaram a falar: “Os venezuelanos passam fome, comem cachorro, comem gato, comem rato, falaram que o nosso país é o mais pobre do mundo. E assim, coisas feias. Não entendi porque fizeram isso comigo. Eu não me meto com ninguém. Para eles não se meterem comigo. Na hora, me deu vontade de chorar, fiquei muito triste, muito triste mesmo. Mas daí o professor Rafael, que também estava no ônibus com a gente, chegou e falou para que eu ficasse tranquila, que ele iria conversar com a turma sobre a questão da xenofobia, e o respeito que temos que ter com os imigrantes (Rosa).

Esse episódio escolar ilustra como se manifesta, na prática, a rejeição aos imigrantes. O relato de Rosa evidencia como o “caldo de cultura social”, descrito por Uebel; Brígido; Ribeiro (2020), se manifesta no cotidiano escolar. Mesmo diante de garantias formais de direitos, a presença de falas xenofóbicas entre colegas mostra que o preconceito ainda permeia as relações e dificulta o processo de acolhimento. A experiência da estudante venezuelana revela como atitudes discriminatórias impactam diretamente o pertencimento e a convivência no espaço escolar.

Dessa forma, a intolerância aos imigrantes nem sempre se configura apenas como xenofobia, mas muitas vezes como aporofobia, ou seja, a rejeição dirigida especialmente aos estrangeiros pobres (Cortina, 2017). No caso das crianças migrantes, essa vulnerabilidade se manifesta na escola, onde podem enfrentar discriminação e dificuldades de acolhimento, afetando diretamente seu pertencimento, socialização e desenvolvimento no novo país.

Diante dessa vulnerabilidade, o Instituto Migrações e Direitos Humanos (2021) destaca que o migrante é resiliente, enfrentando adversidades sem desistir de viver. Ressalta a importância do acolhimento e da solidariedade, garantindo direitos humanos e condições dignas de vida, como alimentação, trabalho e saúde, e alerta contra a xenofobia. No caso das crianças migrantes, essa proteção é ainda mais crucial, pois seu acolhimento impacta diretamente o pertencimento, a socialização e o desenvolvimento no ambiente escolar.

A fala de Rosa evidencia como a vivência escolar das crianças migrantes é permeada por exclusão e xenofobia, afetando seu pertencimento e convivência. O episódio relatado ilustra, na prática, a vulnerabilidade das crianças e jovens migrantes diante de atitudes discriminatórias no ambiente escolar. Ao mesmo tempo, a intervenção do professor e a expectativa de respeito e acolhimento destacam a importância de práticas educativas solidárias, fundamentais para a socialização e o desenvolvimento das crianças migrantes.

A mediação docente desempenha um papel central na experiência de acolhimento de estudantes migrantes, especialmente diante de situações de xenofobia e preconceito. O professor Rafael compartilha sua percepção sobre a vivência de Rosa, estudante venezuelana, destacando tanto a curiosidade inicial dos colegas quanto as manifestações de preconceito que

surgiram ao longo do tempo. Sua análise evidencia como a escolaridade pode refletir e, ao mesmo tempo, enfrentar estigmas sociais, mostrando o desafio de promover inclusão, respeito e reconhecimento das diferenças culturais dentro da sala de aula.

Num primeiro momento, assim, eu percebi uma certa curiosidade dos estudantes com relação a Rosa. Queriam que ela falasse o espanhol para eles verem e tal. Mas com o passar do tempo, eu comecei a perceber algumas formas de preconceito, né? Sobretudo ligado ao país de origem dessa menina, que é venezuelana, como por exemplo, “mas ela come carne de cachorro, porque na internet viralizou em determinado momento uma notícia falsa sobre essa questão, né? Então, eu vejo que, infelizmente, a gente tem, sim, bastante de xenofobia e de preconceito com os imigrantes, nesse caso os venezuelanos. Mas eu não vou romantizar isso, porque eu também percebi que esse ano, eu sigo com esses estudantes, com o mesmo grupo de estudantes e com essa estudante venezuelana, que ela já transitou por outros grupos de amizade, mas vamos dizer assim, e eu percebi que, talvez, não tão escancarado como o ano passado, mas eu percebo que ainda segue um olhar preconceituoso e algumas expressões de preconceito também, sabe? Tinha que ser ela mesma, ou quando ela fala alguma coisa, alguns colegas ficam dando risada entre si. Né (Professor Rafael).

A chegada de migrantes venezuelanos revela preconceitos e desigualdades presentes na sociedade brasileira, situação que também se manifesta no cotidiano escolar e afeta diretamente o acolhimento das crianças migrantes, como destacam Sarmiento e Rodrigues (2018). Essa perspectiva evidencia que compreender a xenofobia é fundamental para orientar práticas educativas inclusivas, capazes de promover pertencimento, socialização e reconhecimento cultural dentro da escola.

Os *estabelecidos* podem ignorar a presença do *outro*, tomar conhecimento, acolhê-lo, assumir atitudes de xenofobia, entretanto, o outro permanece como um fato social completo – o emigrante ou refugiado lá, é o imigrante/refugiado aqui, ou seja, é o mesmo sujeito. Logo, as migrações regionais ou transnacionais debatem-se entre a *ausência* – no local de partida, onde os grãos de areia foram removidos – e a *presença* – no local de chegada, onde a areia se depositou e formou a duna (Tedesco, 2023, p.9).

O trecho de Tedesco (2023) evidencia a condição complexa do migrante, que permanece simultaneamente ausente no lugar de origem e presente no espaço de chegada. Essa perspectiva ajuda a compreender as experiências das crianças migrantes nas escolas, mostrando que, apesar de estarem fisicamente presentes, podem ser socialmente invisibilizadas ou discriminadas. Reconhecer essa presença é essencial para que práticas educativas promovam acolhimento, pertencimento e inclusão, enfrentando atitudes de xenofobia e favorecendo a integração no ambiente escolar.

Na perspectiva de Moraes (2024), esse cenário se intensifica, uma vez que a inserção de estudantes migrantes no contexto escolar pode colocá-los diante de formas de discriminação

ainda pouco conhecidas, como xenofobia e aporofobia, que exigem enfrentamento contínuo no cotidiano escolar. Nesse mesmo sentido Moreira; Candau (2008) apontam que, em um mundo globalizado, nacionalismos e preconceitos podem se reacender, afetando a percepção social sobre o outro. Esse contexto se reflete na experiência relatada pelo professor Rafael, que observa tanto a curiosidade inicial quanto manifestações de preconceito dos colegas em relação à estudante venezuelana, evidenciando os desafios do acolhimento e a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas.

A experiência relatada pela professora Jucelei evidencia os desafios iniciais enfrentados por estudantes migrantes no ambiente escolar, particularmente no que diz respeito à comunicação e à integração social. No caso de Santiago, a barreira linguística e as diferenças culturais influenciaram as interações com os colegas, gerando pequenos conflitos e momentos de exclusão. A docente percebeu que a barreira linguística e as diferenças culturais influenciavam as interações, e prontamente o orientou sobre as preferências dos colegas, promovendo mediação e facilitando sua integração ao grupo.

A princípio, no início, eles ficaram, não conseguiam se comunicar muito bem, mas como eles tem essa habilidade entre eles, e aí o Santiago, do jeito dele, foi explicando o que não entendia. Nós professores ficamos muito felizes com a chegada do Santiago na nossa escola. No início sentimos que os estudantes, talvez por não entenderem muito bem o que o Santiago falava, deixavam ele meio de lado. Presenciei também um pequeno desentendimento entre ele e alguns estudantes. Ele é muito extrovertido e notamos que na turma tem estudantes que não gostam muito de certas brincadeiras. Portanto, Santiago ao realizar algumas brincadeiras com os colegas, acabou por deixá-los bravos e os mesmos brigaram com ele. Mas foi somente esse episódio que presenciei, no mesmo momento levei ele para dar uma volta, e expliquei que lá na escola, os outros meninos não gostam de certas brincadeiras. Acho que ele entendeu (Professora Jucelei).

O relato da professora Jucelei evidencia como o processo de acolhimento de Santiago esteve marcado, inicialmente, por dificuldades de comunicação e pequenos conflitos de convivência. Entretanto, aos poucos, essas barreiras foram sendo superadas pelas mediações docente e pela própria forma extrovertida do estudante de interagir com os colegas. Essa experiência mostra que os desafios enfrentados pelos migrantes, como a adaptação linguística e cultural, não se restringem apenas ao ambiente familiar, mas se desdobram também no espaço escolar. Nesse sentido, como destaca Moraes (2024), as histórias de vida dos migrantes e o convívio com diferentes culturas são elementos que dão sentido às narrativas sobre deslocamento e recomeço, evidenciando que cada experiência de acolhimento carrega em si tanto dificuldades quanto aprendizados.

O relato da professora Jucelei mostra que o acolhimento de Santiago envolveu dificuldades iniciais de comunicação e convivência, superadas com apoio docente. Isso

evidencia que a inserção escolar de migrantes vai além da matrícula, exigindo acompanhamento contínuo e assistência que considere suas especificidades culturais, linguísticas e materiais, conforme destacado pelo Instituto Migrações e Direitos Humanos (2021). Além disso, como lembra ElHajji (2023), grupos minoritários, incluindo crianças migrantes, frequentemente ocupam posições menos privilegiadas na sociedade e enfrentam vulnerabilidade e risco de discriminação. No ambiente educacional, essas desigualdades se refletem em barreiras linguísticas, culturais e educacionais, reforçando a importância de estratégias de acolhimento que promovam inclusão, equidade e participação plena.

A seguir, apresenta-se o relato de Gabriela, mãe migrante, que compartilha sua trajetória de deslocamento, adaptação e experiências de convivência no Brasil, evidenciando os desafios enfrentados para garantir segurança, bem-estar familiar e inclusão social.

Primeiro veio meu marido para o Brasil, esteve muito doente a beira da morte, voltou para a Venezuela se recuperou, e veio tentar a vida novamente aqui. Depois de dois anos eu vim, trazendo dois dos meus cinco filhos. Os outros três voltei buscar depois de cinco meses. Foram momentos bem difíceis ficar separada dos meus filhos, porém esperei até que as coisas ficassem melhores para daí eu ir buscá-los. Eles ficaram aos cuidados dos meus pais. Logo que cheguei em Roraima já comecei a trabalhar em uma casa, como doméstica. Minha patroa era muito boa para mim. Depois de dois anos morando em Roraima, meu marido resolveu vir para Santa Catarina. Moramos em Barra Velha, mas não gostei de morar lá. Primeiro sentíamos que as pessoas ficavam olhando para nós como se estivessemos roubando seus serviços, não nos tratavam muito bem. Nos olhavam com desconfiança. E também existia muita droga, temia pelos meus filhos, fiquei com medo de eles experimentarem e ficarem viciados. Resolvemos ir para Joinville. A mesma coisa, ficamos assustados com a violência que era bem grande. Um amigo nosso estava morando aqui em Lages, e começou a falar que aqui era muito bom bem sossegado, até que arrumou serviço para meu marido e resolvemos vir para cá. Trabalhei na casa dos patrões do meu marido. Até que cai e quebrei o braço, de início tive assistência de minha patroa. Só que quando voltei a trabalhar, tive que me ausentar por mais um tempo, fato que fez ele me dispensar e não querer mais que eu trabalhasse com ela. De lá para cá, não me ajudou mais. Sinto que eles pensam que por sermos imigrantes, não temos direitos (Gabriela).

A narrativa de Gabriela evidencia de forma concreta a situação descrita por Sayad (1998) sobre a condição de provisório do imigrante. Mesmo após anos vivendo no Brasil, enfrentando desafios de adaptação, trabalho e reagrupamento familiar, Gabriela percebe que sua presença e de sua família nem sempre é plenamente reconhecida, sendo muitas vezes marcada pela desconfiança e pela sensação de que seus direitos não são respeitados. Esse testemunho ilustra como a tolerância social e a condição de permanência prolongada, não se limitam ao nível legal, mas permeiam também a experiência cotidiana, influenciando a percepção de pertencimento e a segurança dos migrantes em contextos como o escolar e o comunitário.

Nesse sentido, a motivação que leva um indivíduo a migrar exerce forte influência sobre

sua adaptação na sociedade de acolhimento. Entretanto, a migração involuntária torna-se necessária para garantir a sobrevivência diante de situações de violência, crise política ou econômica como afirmam Jibrin; Lodetti; Borges (2017). Esse conceito se reflete na trajetória de Gabriela, que relatou as dificuldades iniciais de se estabelecer em um novo país e reunir sua família, evidenciando como a urgência da migração molda não apenas o percurso geográfico, mas também os desafios de integração social, cultural e emocional enfrentados pelos migrantes.

Todavia, a migração se relaciona diretamente com as identidades nacionais, especialmente em um mundo globalizado, onde tecnologias e redes sociais transformam fronteiras e modos de pertencimento. Segundo Moreira; Candau (2008), isso gera uma crise de identidades, em que se manifestam tanto novas formas de identificação “globais” quanto “locais”. Dessa forma, nacionalismos e xenofobias podem ressurgir, enquanto os indivíduos transitam por diferentes espaços culturais, questionando concepções rígidas de cidadania.

Essa realidade se concretiza em experiências individuais, como a de Juan. Sua trajetória evidencia os múltiplos desafios da migração, envolvendo saúde, trabalho e adaptação familiar. O relato mostra que a busca por melhores condições de vida depende tanto do esforço pessoal quanto das dificuldades de inserção social e econômica enfrentadas no novo país.

Eu cheguei primeiro aqui no Brasil, vim na frente para ver como seria, arrumar uma casa, para depois trazer a mulher e os filhos. Cheguei, comecei a trabalhar, mas fiquei muito doente, tive malária, quase morri, emagreci 30 quilos, fiquei internado por 30 dias no hospital de Roraima, até que minha mulher veio e me levou de volta. Mas quando melhorei e fiquei mais forte. Resolvi vir de novo, lá não dava mais para viver. Vim, novamente sozinho, trabalhei ganhei um pouco de dinheiro e trouxe minha mulher e dois filhos, os outros 3 ficaram com os meus sogros, vieram depois, não tinha dinheiro para trazer todos de uma vez. Lá em Roraima, eu trabalhava de pedreiro, essa é a minha profissão, já trabalhava lá na Venezuela, faz 20 anos que trabalho como pedreiro. Porém, lá em Roraima, pagavam muito pouco, trabalhava o dia todo no sol escaldante e no final do dia pagavam somente 50,00 reais, e se fossemos reclamar ouvíamos o seguinte: “lá na Venezuela você não ganhava nem isso, se quiser continuar e isso ou nada.” Depois de dois anos viemos tentar a vida aqui em Santa Catarina, moramos em Barra velha e Joinville. Até que surgiu a possibilidade de vir para Lages, tinha um amigo meu que estava morando aqui e disse que era bem melhor. Viemos para cá. Só que é muito difícil conseguir um emprego de carteira assinada. Além do mais meu patrão paga muito pouco, as vezes até atrasa o pagamento, tenho que estar pedindo o dinheiro para ele. Na hora que conseguir outra oportunidade de emprego, vou sair (Juan).

O percurso de Juan ilustra o paradoxo descrito por Sayad (1998) do “duplo movimento e da dupla ficção do imigrante”: a esperança de retornar ao país de origem e a tentativa de se inserir em uma sociedade que nunca o vê como plenamente pertencente. Ao mesmo tempo, sua experiência reflete o que Bauman (2017) descreve sobre os migrantes como “vítimas colaterais” das forças globais, percebidos como ameaçadores apesar de não causarem os problemas que

simbolizam. Assim, o relato de Juan evidencia tanto a vulnerabilidade individual quanto a fragilidade social e econômica das comunidades receptoras.

A experiência de Juan mostra que a categorização formal de migrantes e refugiados nem sempre reflete a complexidade das trajetórias individuais. Como destaca ElHajji (2023), pouco importa se alguém é migrante, refugiado ou migrante-refugiado; o que realmente importa são as condições concretas de deslocamento, adaptação e sobrevivência. No caso de Juan, sua trajetória evidencia desafios econômicos, familiares e sociais no país de acolhimento, mostrando que a experiência migratória vai além de definições.

Esses desafios individuais, no entanto, não ocorrem isoladamente, mas se inserem em um contexto global maior: como observa Lussi (2017), a mobilidade de capital e de trabalhadores segue a lógica da produção global, moldando os fluxos migratórios e as condições de inserção social dos migrantes nos países de origem e de acolhimento. Assim, a trajetória de Juan reflete tanto experiências pessoais quanto os efeitos de dinâmicas econômicas e sociais globais.

O relato de Yasmin ilustra como essas dinâmicas globais se entrelaçam com experiências pessoais e familiares, revelando os desafios do deslocamento, da adaptação ao idioma, da saúde e da integração social no Brasil.

O processo de vinda para o Brasil, foi um pouco forte, porque na Venezuela ficou muita família. Estamos com muita saudade, mas graças a Deus, estamos um grupo grande aqui da família, meus filhos, esposo, mãe, irmã, sobrinhas. E graças a deus vamos melhorando a situação das crianças. Quando chegamos aqui as maiores dificuldades foram o idioma, porque ninguém da família sabia falar, só eu um pouquinho, porque quando estava na faculdade, eu fiz um curso de português, faz muito tempo. Mas daí, quando já sabíamos que íamos vir para o Brasil, fomos estudando um pouquinho o idioma, frases mais comuns, como cumprimentar a gente, como chegar no aeroporto e falar, para que tudo desse certo. Minha mãe com meu enteado, chegaram aqui em dezembro passado. Fazia uma semana que minha mãe estava aqui, ela foi juntamente com minha filha buscar minha sobrinha na creche, temos que atravessar uma rua muito movimentada, e minha mãe acabou sendo atropelada, ficamos desesperados, ela estava sem documentos. Mas graças a deus foi muito bem atendida no hospital, permaneceu internada por uma semana. Se recuperou muito bem. Tive a minha segunda filha, aqui em Lages também. Graças a Deus, sempre fomos muito bem atendidos, ficava com medo, por sermos imigrantes, de não quererem nos atender no postinho de saúde, mas ao contrário, todas as vezes que precisamos, fomos atendidos (Yasmin).

Assim sendo, a emigração venezuelana recente ocorreu de forma forçada e massiva, representando uma ruptura significativa na vida de pessoas que anteriormente tinham estabilidade econômica e social. Tedesco (2023) observa que muitos migrantes não tinham experiência prévia de deslocamento, o que torna o processo de adaptação ainda mais desafiador. Esse contexto ajuda a compreender trajetórias como a de Juan e Yasmin, nas quais a busca por

melhores condições de vida envolve enfrentar dificuldades econômicas, sociais e culturais, além de reconstruir vínculos familiares em um novo país.

Mesmo diante de acolhimento e integração em um novo país, os migrantes continuam a carregar lembranças e sentimento de perda que atravessam o cotidiano. Isabel Parra, de forma poética, expressa essa condição: “*el pan que me alimenta siempre será pan ajeno*” (Parra, 1984), traduzindo a sensação de habitar um espaço que não é plenamente seu, mesmo quando nele se encontram sustento e acolhimento. Nesse sentido, Moraes (2024) destaca a importância de preservar o sentimento de pertencimento à América Latina, de modo que os deslocados sejam forçados ou voluntários mantenham vínculos culturais e identitários com o continente, reforçando a dimensão simbólica e afetiva do processo migratório.

A acolhida de migrantes é um reflexo da capacidade de um país de praticar a democracia, exigindo que governos, instituições e sociedade promovam respeito e integração. Na experiência de Yasmin, Pereira (2016) mostra que o apoio familiar e institucional como a atenção recebida no sistema de saúde e a assistência de sua mãe é fundamental para enfrentar os desafios iniciais de adaptação e superar situações de vulnerabilidade, evidenciando como práticas democráticas se manifestam no cotidiano do migrante.

A entrevista com Alejandro mostra como a decisão de migrar esteve ligada à busca por melhores condições de vida no Brasil. Em seu relato, ele destaca as dificuldades enfrentadas pela família, especialmente com a língua e situações de preconceito, mas também a importância do apoio familiar para enfrentar os desafios.

Sabendo o que o Brasil está passando, ou está em uma etapa de benção, está bem parada quanto a economia. E aproveitando que há portas abertas aqui no país, decidimos migrar para cá. E quando chegamos a este lugar, pudemos experimentar muitas coisas e as portas estavam abertas para nós. Com relação ao idioma, no início nossos filhos chegavam em casa dizendo que não entendiam o que os professores e colegas falavam. Era algo estranho porque não estavam acostumados a interagir, conversar e dialogar com os companheiros, e ficavam pensando, mas depois gostaram e passaram a entender. As dificuldades maiores que eles nos relatavam, era com o idioma, porque as matérias é tudo igual, matemática, multiplicação, certas coisas são muito semelhantes, mas só o português era a dificuldade. Minha filha Rosa, chegou esses tempos muito chateada da escola, nos contando que haviam feito bullying com ela. Falaram que viemos de outro país porque somos pobres, não temos o que comer. Como são crianças, ficam mais vulneráveis a certas ofensas. E cabe a nós pais orientá-los, e dizer-lhes do seu valor e da sua força, argumentando para eles que somos imigrantes sim, mas queremos uma chance de mostrar nossa dignidade, nosso trabalho e nossos sonhos. É importante fazê-los acreditar que, mesmo diante das dificuldades, temos o direito de buscar um futuro melhor e de sermos respeitados como parte desta sociedade (Alejandro).

O relato de Alejandro evidencia as dificuldades enfrentadas por sua família no processo de adaptação ao Brasil, especialmente em relação ao idioma e ao preconceito escolar. Esses

desafios refletem insegurança e vulnerabilidade, particularmente nas crianças, que oscilam entre dois mundos culturais distintos. Ao mesmo tempo, a narrativa mostra um ElHajji (2023), no qual a família reconstrói suas raízes e reterritorializa sua vida, projetando um futuro mais seguro e preservando sua identidade. Nesse contexto, a escola se apresenta como espaço central para a construção de identidades e fortalecimento da autoestima, corroborando Tedesco (2023) sobre a importância de vínculos comunitários e culturais para evitar o não-pertencimento.

No relato de Juan, observa-se como a migração de sua família segue padrões descritos por Silva (2017). Inicialmente, muitos fluxos migratórios laborais envolvem predominantemente homens em busca de trabalho, mas, à medida que a rede migratória se consolida, aumenta a presença de mulheres, crianças e grupos familiares completos. A experiência de Juan reflete esse processo de reunificação familiar, no qual os pais enfrentam desafios como o idioma e o preconceito escolar, ao mesmo tempo em que buscam reconstruir vínculos e preservar a identidade familiar. Dessa forma, a migração deixa de ser apenas uma estratégia econômica individual e se transforma em um movimento mais amplo, envolvendo a manutenção de laços familiares e a integração da família no novo contexto social.

4.1.3 Papel da família no processo migratório e escolar

Cada voz traz suas dores, angústias, aborrecimentos, constrangimentos e poucas alegrias do tempo vivido na escola e até mesmo fora dela. todavia são os mesmos sentimentos que fortalecem os narradores a caminhar pelo labirinto do dia a dia, a fim de enfrentar tantos desafios. Desafios iniciados com a trajetória migratória da família e que permanece nos filhos nas narrativas... (Brito, 2019, p.83).

O papel da família no processo migratório e escolar revela-se central para a compreensão das experiências de crianças e adolescentes em contexto de mobilidade internacional. As decisões familiares, os percursos de deslocamento e as estratégias de adaptação moldam não apenas a chegada e a integração no novo país, mas também influenciam diretamente o acesso à educação e o desempenho escolar dos filhos. Nesse sentido, a família atua como mediadora entre o contexto migratório, muitas vezes marcado por incertezas e vulnerabilidades e o ambiente escolar, podendo favorecer ou dificultar a construção de vínculos, a aprendizagem e a participação social das crianças migrantes.

A fala de Rosa evidencia como a migração não apenas desloca geograficamente os sujeitos, mas também reconfigura suas experiências educacionais e expectativas de futuro. Ao comparar a realidade escolar da Venezuela e do Brasil, ela demonstra como a instituição de ensino no país de acolhida pode se tornar um espaço de apoio, promovendo sentidos de

pertencimento e fortalecendo projetos profissionais, como o desejo de ser professora de espanhol.

Porque lá onde eu morava antes [...] não tinha uma escola perto. Daí quando eu vim pra essa casa aqui no bairro Petrópolis, a gente viu a escola que estava aqui atrás e eu me inscrevi na escola. O nome da minha escola lá na Venezuela era Monsenhor Francisco Javier Zabaleta, a escola é muito grande, até maior que a do Frei, onde estudo atualmente. Senti diferença, aqui os professores explicam melhor, eles te ajudam. Lá não. Lá, tipo, você está por você só, né? Na hora do recreio, lá não tinha merenda. Só uma cantina que vende lanches, e refrigerante. Se você tem dinheiro, compra, se não tem não compra. A escola oferecia um almoço ao meio dia, mas como chegávamos somente as 13h, já não comíamos mais na escola. Aqui no Brasil tem mais férias do que lá na Venezuela. Eu nunca entrei na biblioteca lá da escola, usava o celular, somente no dia de prova, não podíamos usar, mas o celular lá era permitido ser usado na sala de aula e também na hora do recreio. Eu quero fazer pedagogia, ser professora. Eu estou trabalhando. Estou trabalhando na creche. Gosto bastante, sou estagiária, estudo pela manhã e trabalho a tarde. Meu sonho é ser professora de espanhol. A minha professora de espanhol, pergunta muito para mim, a pronúncia de certas palavras. Como é meu idioma pretendo fazer faculdade e dar aulas de espanhol (Rosa).

A narrativa de Rosa evidencia como a migração não se resume ao deslocamento geográfico, mas atravessa dimensões sociais, afetivas e educativas, ligando-se à construção de novas possibilidades para a vida familiar. Nesse contexto, os fatores que explicam a imigração também funcionam como argumentos de legitimação, tornando socialmente aceitável a presença de migrantes, como observa Sayad (1998), mesmo quando ela poderia ser vista como problemática sob perspectivas políticas, culturais ou éticas. O relato de Rosa, ao associar o esforço de sua família às oportunidades escolares em Lages, ilustra essa articulação entre migração, justificativas sociais e projetos de vida.

Assim, a história de Rosa mostra que a migração envolve desafios sociais e educativos. Como destacam Moreira; Candau (2008), a cidadania e a democracia devem considerar a diversidade e as desigualdades historicamente impostas a diferentes grupos sociais e étnico-raciais. O esforço de sua família para garantir acesso à escola em Lages ilustra como migrantes buscam oportunidades para participar plenamente da vida social e educativa.

A experiência de Rosa e de sua família, que se esforçam para garantir acesso à escola e à participação social, evidencia na prática como as diferenças culturais e linguísticas se manifestam no cotidiano escolar. Essa realidade concreta reforça a perspectiva de Brito (2019), que destaca o Brasil como multilíngue e plurilíngue e aponta a escola como uma fronteira onde a identidade do estudante se confronta com padrões institucionais, gerando possíveis situações de medo, preconceito.

De forma semelhante, Santiago compartilha, em seu depoimento, suas experiências

desde a chegada a Lages, revelando os desafios enfrentados e o papel da família em seu processo de adaptação escolar.

Porque lá onde eu morava antes [...] não tinha uma escola perto. Daí quando eu vim pra essa casa aqui no bairro Petrópolis, a gente viu a escola que estava aqui atrás e eu me inscrevi na escola. Lá na minha antiga escola, a aula começava as 7h e terminava só as 12h. A matéria de matemática é a que eu mais gosto. O recreio lá é mias mais que aqui. Lá era 20 minutos. Tenho saudades da Venezuela, da minha mãe, da minha irmã que ficaram lá, e também dos meus amigos (Santiago).

A trajetória escolar de Santiago ilustra os processos complexos e irrepetíveis vividos por crianças migrantes. Sua fala sobre a chegada a Lages, a escolha da moradia próxima à escola, a adaptação ao português e a saudade da família e dos amigos revela processos dinâmicos, complexos e carregados de significados pessoais. Como destaca Holliday (2006), cada experiência é inédita e irrepetível, tornando essencial compreendê-la e extrair seus ensinamentos. Nesse contexto, o depoimento de Santiago permite analisar como as estratégias de apoio da família e as condições do ambiente escolar se articulam para promover inclusão e acolhimento.

De forma mais ampla, a migração envolve conflitos pessoais e culturais, especialmente no que se refere à educação dos filhos, que muitas vezes entram em contato mais intenso com a cultura do país de acolhida, como observa Sayad (1998). Esse processo evidencia a complexidade da integração escolar e social, exigindo da família estratégias para preservar vínculos culturais e educacionais.

Nesse sentido, compreender a experiência migratória envolve interpretar símbolos e práticas culturais em diálogo com a cultura de acolhimento, valorizando experiências significativas. ElHajji (2023) ressalta que não se trata de buscar uma verdade única sobre a condição migrante, mas de captar sentidos produzidos nesse contexto. Esse movimento aparece no relato de Santiago, que relatou ter se sentido acolhido na escola em Lages pelos gestos dos colegas e professores, ao mesmo tempo em que preservava aspectos de sua cultura de origem, evidenciando a negociação identitária própria da vivência intercultural.

Dessa forma, Rosa e Santiago, irmãos da mesma família, vivenciam a migração em uma relação de acolhimento escolar, marcada tanto pelo cuidado de colegas e professores quanto pelo acompanhamento próximo da família. Sobre o envolvimento familiar no acompanhamento escolar, o professor Rafael relata:

Nesse caso dessa estudante venezuelana, eu tive contato com a madrastra dela, em algumas apresentações da escola, ela acompanha muito o que a filha produz na escola,

e uma relação muito interessante, bem orgulhosa da família. E o pai dessa estudante também, eu conheci numa reunião na escola também, foi bem tranquilo, eu conversei com eles, eles são bem preocupados de como funciona as coisas na escola, e eles agradecem bastante a preocupação que a escola tem com eles, com os imigrantes. Então é bastante positiva a recepção nesse ponto, com os pais dela (...) (Professor Rafael).

A adaptação de migrantes envolve mudanças na vida cotidiana, nas relações e na integração social, processos que se manifestam de forma concreta nas experiências escolares e familiares. Nesse contexto, como observa Tedesco (2023), a migração exige uma reestruturação da vida, das relações e da integração social dos migrantes. No caso de Rosa e Santiago, essa reestruturação se dá na escola e na família, onde o acompanhamento próximo dos pais e o acolhimento da instituição contribuem para a construção de vínculos seguros e a inserção gradual no novo contexto social.

Compreender a experiência migratória exige atenção tanto ao cotidiano dos estudantes quanto aos discursos sociais que os cercam. Holliday (2006) destaca a importância de perceber detalhes e sutilezas da vida diária, registrando observações próximas ao momento em que ocorrem e valorizando diferentes interpretações. Ao mesmo tempo, Sayad (1998) alerta que muitos discursos sobre imigração, embora pareçam centrados nos migrantes, refletem valores e preocupações da sociedade que fala sobre eles. No caso de Rosa e Santiago, essa atenção permite perceber como o acompanhamento da família e o acolhimento da escola favorecem vínculos afetivos, preservação cultural e adaptação social, evidenciando também reflexões sobre identidade e valores da comunidade de acolhimento.

A experiência migratória envolve não apenas a adaptação ao novo ambiente escolar, mas também o enfrentamento de desafios cotidianos e culturais. No caso de Santiago a chegada a um clima rigoroso e a vivência de situações inéditas, como o frio intenso, exigiram apoio familiar próximo, evidenciando o papel central da família no processo de acolhimento e adaptação da criança ao contexto local. A seguir, a professora Jucelei compartilha sua percepção sobre esses momentos de integração e superação.

Sempre a família participando, mas assim, estamos tendo um retorno muito bom com o Santiago desenvolveu muito, e como eu falei, ele demonstra muito interesse em participar. Todas as atividades, é gincana, é esporte, todo ele quer participar, todos os momentos. Um primeiro momento, um bom acolhimento, tanto do estudante como da família, né? E proporcionar atividades, incluir essa criança, esse aluno, esse jovem. Incluir as atividades que ele demonstre interesse. E explorar as habilidades. Isso é muito importante. Alguns outros momentos em trabalho, alguma coisa, a gente orienta, né? E algumas palavras que os colegas não entendem, a gente tenta colocar da forma mais clara, tanto para o Santiago se sentir bem, e os colegas ficarem esclarecidos. Alguns outros momentos... com o frio intenso, para ele foi um grande desafio também. A família... porque eles não vivenciavam esse momento (professora

Jucelei).

A experiência migratória impacta diretamente a relação entre pais e filhos, gerando sentimentos contraditórios de apego e preocupação. Como observou a professora Jucelei em relação à família de Santiago os pais dele ficam muito apreensivos, ora querendo manter tudo como era na Venezuela, ora percebendo que ele está mudando e se preocupando com o que vai ser do futuro dele aqui. Situação que reflete o que Sayad (1998) descreve sobre a ambivalência dos migrantes: ora acreditam que nada mudou e se apegam a pequenos sinais de continuidade; ora percebem que tudo se transformou e se desesperam diante do futuro incerto. Essa tensão evidencia como a migração reconfigura relações familiares e expectativas, exigindo dos pais negociações constantes entre passado e presente.

Nesse sentido, a sala de aula é um ambiente interacional onde se constroem relações que influenciam estudantes e professores. Segundo Castro; Fagundes; Mattos (2011), essas interações devem promover a inclusão sem interpretações pré-concebidas sobre as capacidades dos estudantes. Flick (2009) ressalta que as práticas cotidianas precisam ser compreendidas em seu contexto, o que se evidencia no relato da professora Jucelei, que destaca a importância de reconhecer a história e os desafios dos alunos migrantes, tornando a escola um espaço de acolhimento e valorização de suas identidades e culturas.

Dessa forma, escola e família aparecem como dimensões complementares no processo de inclusão. O relato de Gabriela evidencia esse vínculo ao mostrar como a preocupação com a educação e o bem-estar dos filhos orienta escolhas da família, que busca um lugar tranquilo para viver, encontra estratégias para a adaptação como aprender português pela televisão e contar com o apoio da igreja e enfrenta desafios como documentação e recursos financeiros. Tais elementos reforçam o papel central da família na inserção escolar das crianças migrantes.

Eu quero ficar já firme aqui, né? Porque eu gostei aqui, meus filhos já estão estudando. E é uma cidade que é muito tranquila. Eu vejo que tem... Para ajudar mais meus filhos, né? Porque assim, a gente tem que ver onde nós vamos morar. Porque não todo lugar é bom. Então eu vejo que aqui as coisas são mais calmas. Quando nós começamos aqui, a gente comprou uma TV. E com a TV, a gente começou a aprender a falar português. Olhando, assistindo à televisão. Assistindo a TV, assistindo à televisão, como falava. Já não estávamos, né? E meus filhos, rápido. Eles se adaptaram muito rápido. Nosso irmão da igreja nos ajudou muito. E ela conseguiu, né? Graças a Deus. E na fronteira é um pouco complicado para a gente tirar a documentação. Tem que ter tudo certinho. O pai tem que estar ali. Mas, graças a Deus, deu certo. Foi dificuldade de dinheiro. Porque, assim, para a gente viajar da Venezuela aqui, tem que ter muito dinheiro. Mas, assim, a gente fez de escala. Meu esposo veio primeiro. Aí, depois, eu vim com duas meninas. Aí, depois, deu 15 dias para pegar duas mais. Três mais que

deixei lá. E consegui trazer tudo (Gabriela).

Esse relato ilustra bem como a imigração vai além do deslocamento físico, envolvendo mudanças sociais, culturais e econômicas (Sayad, 1998). No relato de Gabriela, percebe-se como a família se adapta e acompanha a trajetória escolar da criança, negociando práticas culturais e expectativas. Assim, a inclusão escolar emerge da interação entre família, criança e escola, configurando-se como um processo contínuo de mediação intercultural.

Corroborando essa perspectiva, o relato de Gabriela evidencia a subjetividade migrante em situação de interculturalidade, como descreve ElHajji (2023). Ao aprender português pela televisão, organizar a chegada das crianças em etapas e contar com o apoio da comunidade local, a família negocia seus novos arranjos identitários e práticas culturais. Assim, a inclusão escolar emerge não apenas das ações da escola, mas da interação contínua entre família, criança e contexto local, configurando um processo de mediação intercultural.

A presença de diferentes culturas na escola pode gerar tensões e conflitos, mas também abre possibilidades para a construção de relações interculturais. Como afirmam Moreira; Candau (2008), cabe ao educador assumir o papel de mediador nesse processo, promovendo situações em que o reconhecimento mútuo seja possível e em que os estudantes sejam incentivados a se colocar, ainda que minimamente, no lugar sociocultural do outro. Essa reflexão aproxima-se do relato de Gabriela, que, ao destacar o aprendizado do português pela televisão, o apoio recebido da comunidade religiosa e a rápida adaptação dos filhos na escola, evidencia como a convivência intercultural exige tanto esforços da família migrante quanto da instituição escolar. Assim, a inclusão não se limita ao acolhimento inicial, mas depende da criação de práticas que evitem estereótipos e valorizem a diversidade como dimensão constitutiva da experiência educativa.

Por sua vez, o relato de Juan evidencia como a decisão migratória esteve diretamente ligada ao desejo de oferecer melhores condições de vida e educação aos filhos, já que na Venezuela a escola não era mais acessível. Entre dificuldades de saúde, trabalho e o esforço de juntar recursos para trazer a família gradualmente, destaca-se a centralidade da família como apoio no processo de adaptação. A chegada ao Brasil, marcada pela rapidez na documentação e pela inserção escolar, reforça o papel da educação como eixo de esperança e pertencimento no novo contexto.

E depois que chegamos aqui no Brasil, não voltamos mais para a Venezuela. E nem tem vontade mais de voltar. Acho que não, porque ainda o país não está bom. [...] Lá na Venezuela, ninguém pode estudar agora. [...] Aqui no Brasil, a escola ajuda bastante. Sim, quando eu estava em Roraima, estava todos os dias ligando para a

Venezuela. Todos os dias. E falava com eles. [...] juntando dinheiro, juntando dinheiro, para poder trazer meus filhos, para trazer todos para cá, para o Brasil. Eu estava feliz demais, porque [...] na Venezuela a gente já não tinha como sobreviver lá. Depois eu trabalhei. Depois que eu estava ficando doente, com muitas febres [...]. Me levaram para o hospital. [...] Uma semana em coma. Eu estava fazendo as coisas, como vamos trazer eles para cá, assim, guardando dinheiro, juntando dinheiro. E daí, aqui em Roraima, Boa Vista, aí tiraram todos os documentos. [...] No mesmo dia já tiraram os documentos (Juan).

Essa narrativa exemplifica como a trajetória migratória influencia o processo de adaptação e inclusão das crianças. A sistematização permite interpretar criticamente experiências, identificando os fatores que influenciam os processos vividos e como eles se articulam (Holliday, 2006). A partir da entrevista com Juan, percebe-se como a participação da família e as práticas escolares interagem para promover a inclusão de crianças migrantes, mesmo diante de desafios de adaptação. Silva (2017) reforça que essa articulação entre escola e família é decisiva para o desenvolvimento educacional e emocional da criança, destacando que o acolhimento e o sentimento de pertencimento dependem de relações colaborativas e sensíveis às especificidades culturais e familiares. Assim, a sistematização não apenas organiza os acontecimentos, mas também permite compreender criticamente a dinâmica entre escola, família e criança, elucidando os elementos que favorecem ou dificultam a inclusão.

Assim sendo, na experiência migratória, a construção da identidade e do pertencimento se dá na prática cotidiana, sendo a família e as instituições religiosas importantes fontes de apoio. Como observa Tedesco (2023), esses recursos fortalecem os horizontes identitários e oferecem suporte social. No caso de Juan, sua trajetória de imigração ilustra como essas influências se manifestam na prática: o apoio da família e da comunidade contribuiu para sua adaptação e também favoreceu a construção de um sentimento de pertencimento, evidenciando a importância do acolhimento e do suporte social em contextos migratórios.

A família exerce papel fundamental no processo migratório e na adaptação escolar das crianças. A seguir, apresenta-se a entrevista com Yasmin, mãe de crianças migrantes venezuelanas, que respondeu à seguinte questão: Como a sua família participou do processo de migração e da adaptação escolar das crianças?

Em caso das meninas, das crianças, eles conseguiram fazer, mas só o primeiro mês, que eles entraram em outubro, já o ano escolar estava quase acabando. Daí os professores falaram que eles poderiam assistir ou poderiam ir na escola e com tarefas fáceis e nada complicado para que eles se adaptassem ao idioma. Quando viemos para cá trouxemos toda a documentação das crianças como o histórico escolar deles. Aqui na escola, foi bem rápido o processo da matrícula, já que nós tínhamos os documentos como CPF, porque quando chegamos em Roraima, já tiramos os documentos. Quando nós chegamos aqui em Lages, moramos em outro bairro, mas eu procurei uma escola, e daí eles falaram que não, que tinham que esperar, aguardar o próximo ano.

E nós chegamos em julho. Era quase todo o ano escolar. Mas daí nós nos mudamos aqui no Petrópolis, e eu fui na escola Frei Nicodemos, e daí falei, perguntei, só por perguntar. Daí a muito amável, querida, elas falaram que sim, que as crianças não podiam ficar aqui no Brasil sem estudar, que isso é obrigatório. Daí elas matricularam no mesmo dia, e no outro dia eles falaram que as crianças poderiam ir estudar na escola. Muito rápido, muito queridas, muito amáveis (Yasmin).

O relato de Yasmin evidencia a mobilidade e a fragilidade das identidades descritas por Josso (2007), mostrando que as crianças precisam reconstruir-se em um novo espaço social, linguístico e escolar. Ao mesmo tempo, sua experiência revela como o direito à educação se articula com expectativas sociais e familiares, diante da obrigação de frequentar as aulas. Nesse sentido, Arroyo (2012) destaca que a luta das comunidades populares vai além do acesso à escola, buscando pertencimento social e reconhecimento cultural. Essa perspectiva se estende à imigração, pois as famílias migrantes enfrentam desafios semelhantes para garantir que seus filhos sejam reconhecidos cultural e socialmente na escola, lutando para que seus direitos, histórias e referências sejam incorporados nos espaços educativos do novo país.

Essa dinâmica se reflete também no apoio familiar, pois Yasmin relata que, mesmo diante das dificuldades do novo país, sua família mantém constante incentivo à educação, evidenciando que os vínculos familiares orientam escolhas e prioridades. Nesse sentido, Tedesco (2022) ressalta que a família abrange cônjuges, filhos e outros parentes próximos, sendo determinante tanto no suporte material quanto na orientação educacional dos filhos migrantes. Esses relatos reforçam a centralidade da família na vida do imigrante, mostrando como obrigações e vínculos familiares moldam decisões e trajetórias.

A narrativa de Alejandro mostra que o processo migratório vai além do deslocamento físico, envolvendo burocracias como a documentação, que afetam diretamente as crianças e seu direito de mobilidade. Ao mesmo tempo, evidencia a importância da rede familiar já presente no Brasil, como a tia em Roraima, que ofereceu apoio diante das dificuldades do percurso.

Uma das coisas é que em Roraima, havia muita gente, imigrantes, de todo tipo de terra, mas mais venezuelanos na fronteira, onde quando tínhamos que tirar os documentos, não podíamos passar para este lugar, não podíamos atravessar, tínhamos que receber a documentação e isso podia demorar até um mês. Daí as crianças eram as que precisavam da documentação para poder pegar o avião, ou se não, não podiam. (...) esse era o único problema que havia, que não podíamos passar pela fronteira. Nós ficamos dois dias em Roraima, ficamos na casa de uma tia minha, ela tem muitos anos morando em Roraima, porque ela se casou com um brasileiro. E daí eles moravam na Venezuela e decidiram vir para o Brasil e ela está ficando ali faz tempo (Alejandro).

O relato de Alejandro evidencia as dificuldades enfrentadas em Roraima para a emissão da documentação das crianças, que determinava a possibilidade de prosseguir a viagem e reforçava a dependência das famílias em relação a redes de apoio, como o acolhimento na casa

da tia já residente no Brasil. Nesse sentido, Sayad (1998) ajuda a compreender que a imigração é um fato social completo, no qual o sujeito é simultaneamente emigrante e imigrante, vivenciando, ao mesmo tempo, a ausência da terra de origem e as exigências administrativas do país de chegada.

A relevância dessa dimensão burocrática não se restringe ao caso de Alejandro, mas também é destacada na análise de Tedesco (2023), que evidencia como a ausência ou a demora na obtenção de documentos impacta diretamente a vida dos migrantes, restringindo o acesso ao trabalho e à escolarização adequada dos filhos. Sem a regularização, os sujeitos permanecem em situação de vulnerabilidade e exclusão, tendo seus direitos básicos constantemente limitados.

Essas dificuldades documentais, embora concretas e imediatas, refletem apenas uma das múltiplas dimensões que tornam a experiência migratória complexa e interdependente. Esse caso ilustra como a migração envolve fatores sociais, culturais, econômicos, familiares e educacionais, além do acesso a informações e apoio, como ressalta ElHajji (2023), evidenciando como desafios individuais se articulam com questões estruturais e políticas.

4.1.4 Experiência subjetiva da criança migrante

A menina que abraçava o vento
(Fernanda Paraguassu)

Mercene é uma linda menina
De tranças coloridas no cabelo
De olhos bem abertos e um vestido
Amarelo que brilha mais que o sol.
Conversadeira e muito esperta,
Sabe falar de diferentes formas.
Até já aprendeu a falar como a
Gente aqui do Brasil, mas
Fala com o erre puxado.
A menina nasceu num país
Que fica longe daqui.
Quem chega a outro país porque
Precisou fugir de brigas horríveis
Para se proteger é chamado de
Refugiado ou refugiada.
Mersene é uma refugiada
Ela saiu correndo de casa, fugiu
Com a mãe e os irmãos pra bem longe.
Subiu num barco e navegou no meio das ondas.
Entrou num avião e viu as nuvens de perto.
Viajou bastante até chegar ao Brasil.
Aqui no Brasil, Mercene vai para a escola.
E aprende um monte de coisa nova.
Mercene até ensina a mãe dela a falar que nem a gente
Às vezes Mercene está feliz.

Mas, outras vezes, Mercene fica triste.
 Ela sente saudades da casa dela.
 Lá na República Democrática do Congo.
 Mas, a menina sabe que não pode voltar agora.
 A menina sente muitas saudades do pai que ficou lá.
 Ela chegou até inventar uma brincadeira de abraçar
 O vento.
 Ela estica as pernas, fica na ponta dos pés e grita:
 “Olha quem tá chegando!”

A história de Mercene, a menina que abraçava o vento, simboliza a força da infância que sonha mesmo diante das ausências. Essa metáfora dialoga com a experiência subjetiva das crianças migrantes, como Santiago que expressam saudade, medo e esperança em suas narrativas e produções visuais. Entre o “lá” (Venezuela) e o “aqui” (Brasil), revelam uma identidade em constante construção, mostrando que a infância migrante não se limita à falta, mas também à potência criativa de reinventar-se e pertencer. Como evidencia Santiago em sua fala:

“Sim”. “Dos meus amigos”. (quando questionado se sente falta da Venezuela) portanto, fiquei muito Nervioso, quando cheguei a nova escola, tudo era muito diferente para mim, lá eu tinha meus amigos, aqui no começo, não tinha nenhum amigo, só o Thales, o menino que já falei, no início ele começou a sentar do meu lado e a puxar conversa comigo. E contente.” / “Feliz.” quando me convidaram para jogar bola na hora do recreio. Daí todos os dias jogamos bola (Santiago).

A experiência de Santiago evidencia como a infância migrante enfrenta desafios ao chegar a um novo país. Para compreender essa vivência, Sayad (1998) afirma que o imigrante sai de sua terra natal, porque o seu país e o país que lhe recebe já desenvolveram condições para que essa imigração ocorresse, mostrando que a migração envolve não apenas o deslocamento geográfico, mas também condições estruturais que moldam a experiência do migrante. Assim, a fala de Santiago ilustra que, mesmo diante das dificuldades, a infância migrante constrói formas de pertencimento e se reinventa social e afetivamente.

Essa mesma percepção aparece em sua produção visual, na qual ele representa a chegada ao Brasil por meio de prédios, áreas verdes e símbolos nacionais, como a bandeira brasileira.

Figura 18 - Minha chegada ao Brasil



Fonte: Desenho elaborado por Santiago (2025).

O desenho elaborado por Santiago (2025), revela a forma como ele percebeu sua partida da Venezuela e sua chegada ao Brasil. Na imagem aparecem prédios, áreas verdes e símbolos nacionais, como a bandeira brasileira, que remetem ao novo país em que passou a viver. Conforme destacam Souza; Pires (2021), os desenhos infantis refletem os pontos de vista das crianças e suas leituras de mundo. Santiago também incluiu uma fala escrita, na qual expressa sentimentos positivos em relação a Santa Catarina, revelando uma percepção acolhedora do espaço que agora habita. Essa produção, solicitada durante uma de nossas conversas, constitui uma narrativa visual que traduz suas impressões, emoções e expectativas diante da experiência migratória, articulando memórias de origem e perspectivas de futuro.

Contudo, ao olhar para o espaço escolar, percebe-se que as falas e produções de crianças como Santiago revelam vivências e saberes singulares que poderiam enriquecer o espaço escolar, mas que muitas vezes não são reconhecidos como parte do currículo. Como observa Arroyo (2011, p. 262), “rostos apagados, será fácil descobrir que os currículos favorecem que os rostos de alguns coletivos apareçam na história, e que os rostos de outros coletivos humanos segregados se apaguem, se percam”. Assim, quando a escola não abre espaço para essas emergências, contribui para que os rostos das crianças migrantes sejam invisibilizados, apagando memórias, identidades e formas próprias de ler o mundo.

A entrevista com Rosa, jovem venezuelana de 16 anos, evidencia a experiência da infância migrante ao revelar sentimentos de saudade, desafios linguísticos e adaptação à nova escola em Lages. Seu relato também destaca o acolhimento recebido por colegas e professores, a valorização de sua cultura e situações de xenofobia, mostrando como a identidade migrante

se constrói entre o “lá” (Venezuela) e o “aqui” (Brasil).

Eu senti, senti bastante. Porque eu acho que quando eu cheguei aqui eu não sabia falar o português, né? Daí eu não sabia me comunicar. Então, senti muita falta, sabe, da minha língua, do meu sotaque. (...) Da minha escola, dos meus amigos, da minha família. A gente fez a Feira das Nações. E eles escolheram que a nossa sala fosse o país da Venezuela. Daí todo mundo nos apoiou e fizemos o mapa da Venezuela, as músicas da Venezuela, a comida, uma linha do tempo. A gente até pegou a bandeira da Venezuela e colou na parede. (...) E eu levei a arepa, que é o prato típico da Venezuela (Rosa).

Diante dessa vivência, a infância migrante enfrenta não apenas a adaptação a um novo país, mas também a invisibilização de suas experiências e identidades. Crianças como Santiago e Rosa expressam resistência e construção de pertencimento por meio de suas falas e produções, afirmando suas identidades diante de relações de poder desiguais, como destacam Moreira; Candau (2008), ao observar que a cultura e o imaginário social se constroem historicamente valorizando certas experiências e silenciando outras.

Assim, a construção da identidade envolve o “Quem sou eu?” e se manifesta na vida das pessoas por meio de pertencimentos, laços e atividades no mundo, vivida entre pressões coletivas e aspirações individuais. No caso da infância migrante, Josso (2007) destaca que essa compreensão permite perceber como crianças como Santiago e Rosa equilibram memórias, língua, cultura e experiências escolares diante de desafios e exclusão, construindo continuamente suas identidades.

As falas do professor Rafael mostram como a presença de crianças migrantes na escola desperta tanto curiosidade quanto preconceito, revelando tensões entre exclusão e acolhimento. Ao narrar a experiência com uma estudante venezuelana, ele destaca momentos em que a xenofobia se fez presente, mas também situações de valorização cultural, nas quais a identidade da estudante foi reconhecida, fortalecendo seu sentimento de pertencimento entre o “lá” e o “aqui”.

Num primeiro momento, assim, eu percebi uma certa curiosidade dos estudantes. (...), mas com o passar do tempo, eu comecei a perceber algumas formas de preconceito, né? Sobre tudo ligado ao país de origem dessa menina, né? (...) Então, eu vejo que, infelizmente, a gente tem, sim, bastante de xenofobia e de preconceito com os imigrantes.

Eu percebi que, naquele momento, foi muito importante pra esse estudante venezuelano e pra outros venezuelanos, porque eles se sentiram representados, assim, né? (...) A madrastra postou nas redes sociais, emocionada, que a escola que a filha estava estudando no Brasil estava homenageando a Venezuela.

Fizemos um trabalho na escola no ano passado, uma feira das nações mais focada na América Latina. (...) A gente também tocou uma música lá, que o nome é *Venezuela*, sobre a Venezuela, que a venezuelana cantou, né? Eu toquei o violão lá.

O que a gente fez com a Feira das Nações ali, que era buscar conhecer a Venezuela

de fato, (...) mostrar que é um país amazônico, que tem uma riqueza enorme no bioma daquele país, que a população é uma população de muita riqueza cultural. (...) Então, nesse sentido de aproximar e de mostrar que, ok, temos características para ser brasileiros, mas nossos vizinhos também passaram por um processo muito semelhante ao nosso. (...) Sem ser as fronteiras criadas pelos seres humanos, a gente é a mesma coisa (Professor Rafael).

As falas do professor Rafael mostram como a xenofobia atravessa a experiência escolar das crianças migrantes, que enfrentam preconceito, mas também encontram espaços de acolhimento. Sayad (1998) entende a imigração como um fato social completo, em que o sujeito é ao mesmo tempo emigrante e imigrante, vivendo a contradição de ser uma só pessoa dividida entre dois mundos. Essa condição se expressa na escola, enquanto a estudante venezuelana foi alvo de estigmas ligados à sua origem, também pôde afirmar sua identidade em iniciativas como a Feira das Nações.

Nesse sentido, as piadas e estigmas dirigidos à estudante venezuelana revelam a lógica de “estrangeirização”, que a afasta do pertencimento escolar. Contudo, como destacam Moreira; Candau (2008), a escola pode ser um espaço intercultural, promovendo o reconhecimento do outro e o diálogo entre diferentes grupos. A Feira das Nações relatada pelo professor Rafael valorizou a cultura de origem da estudante, fortalecendo seu senso de pertencimento e integração no novo contexto escolar. Ele demonstra muito interesse, não falta um aluno que está sempre, costuma vir.

A professora Jucelei evidencia como Santiago se adapta ao novo ambiente escolar, demonstrando interesse pelo aprendizado, alegria nas interações e curiosidade diante de novas experiências, como o frio e a neve. O acolhimento da escola permite que ele participe das atividades, construa amizades, como com Tales, e contribua para o aprendizado coletivo, mostrando que sua presença enriquece a comunidade escolar.

Ele expressa muito desejo de aprender.
Ele, agora com o frio intenso, para ele foi um grande desafio também. Ele vinha, assim, ele queria saber como que ia acontecer.
Ele queria muito ver a neve.
Você vê sempre ele brincando, alegre, muito sorridente.
A gente procura proporcionar para o Santiago ... um ambiente tranquilo, acolhedor... ele demonstrou muito interesse, e aí foi fluindo.
A amizade dele com o Tales... ele agregou tanto na vida do Tales... houve uma interação muito bonita com a família do Tales... com autorização da família do Santiago né?
Para resumir, ele está muito bem, feliz. E a escola feliz com ele também. Porque ele veio para nos ensinar ainda mais, né? (professora Jucelei).

A professora Jucelei observa que, apesar de desafios como o frio intenso, Santiago se mostra engajado, curioso e feliz em aprender. A escola, ao propiciar um ambiente acolhedor,

favorece seu desenvolvimento cognitivo e emocional, bem como a criação de vínculos afetivos. Conforme Bhabha (1998), crianças migrantes habitam um “terceiro espaço”, mediando entre a cultura de origem e a do país de chegada, o que permite a construção de sentidos e experiências únicas, criando sua própria forma de ser e de interagir com o mundo.

Dessa forma, Holliday (2006) ressalta que experiências educativas permitem articular ações imediatas com objetivos de longo prazo. No caso de Santiago a adaptação à escola exemplifica essa articulação: a professora Jucelei evidencia como o acolhimento escolar e a criação de vínculos afetivos não apenas atendem às necessidades imediatas do estudante, mas também favorecem seu desenvolvimento integral e sua integração, alinhando práticas pedagógicas inclusivas a metas educativas mais amplas.

A experiência migratória envolve desafios emocionais e processos de adaptação para crianças e famílias. Gabriela relata dificuldades iniciais, como a depressão da filha mais velha, mas também superação e construção de pertencimento. Essas falas evidenciam como o contexto escolar e comunitário favorece a integração, os vínculos afetivos e a consolidação da identidade no novo lugar.

No princípio, eles estavam fáceis, né? Eles queriam vir. Mas, assim, não foi muito fácil.
 Porque minha filha maior ficou deprimida, sabe? Ficou bem difícil para ela recupera
 Mas não foi fácil, mas Deus ajuda sempre.
 Ao princípio sim queriam ir embora, mas agora não
 Eles se adaptaram muito rápido. Eles não tiveram dificuldade na escola. Não tiveram.
 Eu gosto muito de morar aqui. Mais que em outras cidades... Aqui em Lages eu já fiz
 muitas amizades. Eu sou muito grata a Deus pelo que as pessoas fizeram e fazem por
 nós. Na igreja que frequentamos eles têm aquele amor com as pessoas, nos ajudaram
 muito quando chegamos, e até hoje o pastor nos ajuda.
 Eu não quero seguir mais trocando de cidade. Eu quero ficar já firme aqui (Gabriela).

Diante das dificuldades financeiras e da adaptação dos filhos à escola brasileira, Gabriela reorganizou suas estratégias de cuidado e expectativas. Para Sayad (1998), a imigração não é apenas deslocamento geográfico, mas um momento de repensar atitudes em relação a si mesmo e ao país de chegada. Nesse contexto, a escola se torna espaço essencial para o aprendizado, vínculos afetivos e construção de sentidos para crianças migrantes e suas famílias.

O processo de imigração involuntária, como destacam Jibrin; Lodetti; Borges (2017), envolve mudanças inesperadas que podem gerar estresse e dificultar a adaptação. Gabriela evidencia essa realidade nas dificuldades financeiras e na depressão da filha mais velha. Nesse sentido, os autores ressaltam que a falta de planejamento aumenta a necessidade de apoio, e, nesse contexto, o acolhimento da escola, da comunidade e da igreja foi fundamental para a integração da família.

Juan relata que, ao saber da mudança para Roraima, seus filhos ficaram muito felizes e se adaptaram rapidamente, fazendo amizades com facilidade. Ele ressalta que, na Venezuela, as oportunidades eram limitadas, inclusive na educação, enquanto no Brasil as escolas acolheram bem as crianças, oferecendo apoio e facilitando sua integração.

Quando a mãe falou para ele que viria para cá para Roraima, estava feliz demais. Nunca tiveram dificuldade. Nunca tiveram. Tinham amigos. Todo os que chegavam tinham amigos. Praticamente na Venezuela, a gente já não tinha como sobreviver lá. Só trabalhar só para comer, mais nada. Para sobreviver. Agora na Venezuela, ninguém vai estudar agora. Se você quiser fazer uma carreira ou qualquer coisa, o governo vai falar o que você vai estudar. E se está disposto, se tem a profissão para estudar isso, o governo vai tratar. Ninguém decide por mim. Toda a escola está preparada. Ajuda bastante. Eles acolhem as pessoas por causa das crianças. Eles falam que as crianças têm muito apoio. Entendeu? Eles cuidam das crianças (Juan).

De acordo com Tedesco (2023), a identidade dos imigrantes não se restringe às fronteiras do país, manifestando-se por meio da língua, dos hábitos e da cultura, conectando origem e destino. No caso de Juan, isso se evidencia em seus filhos, que preservam elementos da cultura venezuelana enquanto se adaptam à escola e à vida em Roraima e Santa Catarina, demonstrando como a transmigração simbólica fortalece seu sentimento de pertencimento e integração.

Nesse sentido, o relato de Juan mostra que seus filhos se adaptaram rapidamente à escola, construindo amizades e sentindo-se acolhidos. De acordo com Bhabha (1998), a cultura não é fixa, mas um processo contínuo de negociação, no qual as identidades se formam e se transformam na interação com os outros. A escola funciona como um espaço de transição, permitindo que crianças migrantes experimentem novas formas de participação social e desenvolvam interculturalidade, fortalecendo seu pertencimento e integração.

Seguindo essa perspectiva, as crianças migrantes vivenciam a adaptação a um novo país ao mesmo tempo em que preservam vínculos com sua cultura de origem. Como mostra Yasmin, os filhos demonstraram alegria e expectativa com a mudança para o Brasil, mantendo elementos da língua, dos hábitos e da cultura venezuelana, enquanto interagiam com colegas e professores, promovendo um intercâmbio cultural que fortalece seu pertencimento.

Eles estavam muito ansiosos, muito felizes, por causa de que sabemos que o Brasil é um país muito grande, comparado com a Venezuela. E eles estavam muito ansiosos. Ansiosos esperando o momento em que a data para vir para o Brasil, para morar. Mas eles estavam muito felizes. O idioma espanhol, quando eles chegaram ali, eles ficaram, os professores, a diretora, muito felizes, porque é um idioma diferente. E daí, em ocasiões, eles querem aprender

também a falar o espanhol.

E eu acho que, se eles respeitam a cultura da Venezuela, porque são países diferentes, todo país tem uma cultura diferente. E eles respeitaram e aceitaram e se adaptaram muito bem com a cultura venezuelana.”

Mas daí as crianças falam e contam para eles como é lá na Venezuela. E sim, tem esse intercâmbio de culturas.

Eles receberam muito bem... queriam falar o idioma espanhol e brincavam com as crianças, e foi muito, muito bom.

Enquanto pelo menos o religioso, eles respeitam. Assim, a cultura eles querem conhecer, enquanto a comida, a gastronomia, como é que é a Venezuela, as paisagens, como é que são as cidades da Venezuela (Yasmin).

O relato de Yasmin revela um acolhimento respeitoso à sua cultura no espaço escolar, mas, como lembra Sayad (1998), o imigrante permanece marcado pela condição de alguém deslocado, situado entre a ausência no país de origem e a falta de integração total no país de chegada. Ao compartilhar vivências da Venezuela, seus filhos mostram como a migração gera interações culturais e possibilidades de pertencimento, embora esse processo seja permeado por tensões. Conforme Tedesco (2022), o migrante passa por sucessivas redefinições de reconhecimento e pertencimento nos países de acolhimento, dentro de um contexto atravessado pela “indústria do medo”, que o constrói simbolicamente como uma ameaça à sociedade.

Na experiência escolar relatada por Yasmin, a convivência com os colegas venezuelanos favoreceu o acolhimento e possibilitou que professores e estudantes refletissem sobre suas próprias práticas e valores, reconhecendo a diversidade cultural e construindo um espaço de pertencimento compartilhado. Como destaca Laplatine (2000), o contato com culturas diferentes provoca estranhamento e permite perceber aspectos da própria cultura que antes passavam despercebidos, mostrando que o encontro com a alteridade não apenas aproxima, mas também transforma a percepção sobre si mesmo e sobre o outro.

A fala de Alejandro revela aspectos da experiência subjetiva vivida por seus filhos e outras crianças migrantes, marcados por sentimentos de saudade, medo e esperança. Esses afetos mostram como a infância migrante elabora suas vivências entre as lembranças da Venezuela e as descobertas no Brasil, construindo sua identidade no encontro com novas culturas e no cotidiano escolar.

Ficaram felizes, gostaram, porque estavam experimentando algo novo. Porque as escolas na Venezuela estavam um pouco deterioradas (...). E quando meus filhos chegaram aqui, eles gostaram.

E quando perguntam sobre qualquer coisa, por exemplo, na Venezuela tem ouro, petróleo, qual é a cultura? Todos que estão na escola perguntam para eles e querem saber, experimentar.

Sim, porque a Venezuela é muito reconhecida por ser um país muito tradicional. (...) Todos que estão na escola perguntam para eles e querem saber, experimentar. Porque isso lhes ajuda para quando em um futuro, em um turismo, visitar a Venezuela, eles

estão preparados para o conhecimento que lhes transmitem (Alejandro).

A experiência narrada por Alejandro evidencia que a escola, para as famílias migrantes, é mais do que um espaço de aprendizagem formal é um lugar de reconstrução identitária e de reconhecimento social. Ao relatar o entusiasmo dos filhos diante das novas vivências e o interesse dos colegas pela cultura venezuelana, revela-se um processo de valorização dos saberes trazidos da experiência migratória. Como destaca Josso (2007), as identidades são móveis e se reconstroem continuamente em meio aos deslocamentos e às interações culturais. Já Arroyo (2011), enfatiza que os sujeitos sociais reafirmam suas experiências no espaço do conhecimento, contestando as injustiças cognitivas que inferiorizam os saberes provenientes de trajetórias populares e migrantes.

Desse modo, a narrativa de Alejandro reafirma que o acolhimento escolar ultrapassa a dimensão institucional, constituindo-se como um espaço de trocas simbólicas e de reconstrução de pertencimentos. Ao reconhecer e valorizar os saberes das crianças migrantes, a escola contribui para que essas identidades em movimento encontrem legitimidade e expressão, transformando o espaço educativo em um território de encontro entre culturas. Nesse processo, não apenas os estudantes migrantes aprendem com o novo contexto, mas também a comunidade escolar se enriquece com os conhecimentos, histórias e experiências que eles trazem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo compreender o acolhimento de crianças e jovens migrantes nas escolas de Educação Básica de Lages, Santa Catarina, analisando práticas educativas, discursos e relações construídas no cotidiano escolar sob uma perspectiva inclusiva e intercultural. Para isso, adotou-se uma abordagem qualitativa, ancorada na etnografia educacional (MATTOS, 2011), que possibilitou analisar os fatores econômicos, sociais, culturais e políticos associados aos movimentos migratórios contemporâneos — com ênfase no contexto venezuelano — e suas implicações nos espaços escolares, onde se manifestam desafios e possibilidades para a construção de uma educação acolhedora e humanizadora.

A história recente da Venezuela, marcada por crises políticas e econômicas, impulsionou intensos fluxos migratórios, cujos reflexos alcançam cidades como Lages, em Santa Catarina. Compreender essas trajetórias é fundamental para repensar o acolhimento escolar de crianças e jovens migrantes, especialmente porque, conforme argumentam Moreira; Candau (2008), a escola desempenha papel central na formação cidadã e na construção de valores pautados no respeito à diversidade. Nesse sentido, a escola pública configura-se como espaço de escuta, pertencimento e valorização das diferenças culturais, reforçando o compromisso com uma educação inclusiva e intercultural diante dos desafios impostos pelas migrações contemporâneas.

Ao longo do percurso investigativo, sustentado metodologicamente na abordagem qualitativa com base etnográfica, foi possível adentrar o cotidiano escolar, observar interações, escutar narrativas e compreender as dinâmicas que envolvem o processo de inclusão de crianças migrantes. A escolha pela etnografia, conforme aponta Mattos (2011), mostrou-se fundamental para compreender o ser humano em sua complexidade e para dar visibilidade às vozes que muitas vezes permanecem silenciadas nas pesquisas acadêmicas. Essa aproximação permitiu o exercício da escuta atenta, da observação sensível e do respeito às subjetividades dos sujeitos, configurando-se como um processo de co-participação na construção do conhecimento.

A experiência de campo reafirmou a potência da etnografia como metodologia que não se limita à coleta de dados, mas que se faz no encontro com o outro, na escuta atenta e na convivência cotidiana. De acordo com Mattos (2011), a escrita etnográfica requer que os sujeitos sejam apresentados conforme suas próprias perspectivas, considerando o contexto e os sentidos atribuídos às suas ações. As escolas que reconhecem e valorizam as diferenças desenvolvem práticas educativas que vão além do ensino tradicional, buscando atender às necessidades singulares de cada estudante. Nesse sentido, Mantoan (2003) enfatiza a

importância de considerar as múltiplas dimensões das dificuldades enfrentadas pelos educandos, ressaltando que a inclusão envolve não apenas estratégias pedagógicas, mas também o acolhimento e a valorização da diversidade na vida escolar. A experiência constante na Escola Frei Nicodemos, local desta pesquisa, permitiu compreender o cotidiano de estudantes, professores e famílias imigrantes, revelando que o acolhimento se estende para além das práticas formais de matrícula ou inserção institucional, manifestando-se nas relações, nas escutas e nas experiências compartilhadas no espaço escolar. Ele se manifesta nas relações diárias, nas trocas simbólicas, nos gestos de empatia e nas resistências que emergem frente às adversidades.

Para responder à problemática proposta nesta pesquisa e alcançar os objetivos estabelecidos, foi necessário compreender, de forma aprofundada, os processos históricos que envolvem os movimentos migratórios contemporâneos, com ênfase no contexto venezuelano. Essa análise considerou aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos que influenciam diretamente os deslocamentos humanos e suas consequências nos países de acolhida. Compreender essas trajetórias é fundamental para repensar o acolhimento escolar de crianças e jovens migrantes, reconhecendo a importância da escola como espaço de escuta, pertencimento e valorização da diversidade cultural, comprometido com a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e intercultural.

Dessa forma contextualizar o cenário histórico e político da Venezuela foi fundamental para situar as trajetórias das famílias migrantes investigadas nesta pesquisa. A nação, cuja economia se estruturou historicamente na exploração do petróleo desde o início do século XX, enfrentou sucessivas instabilidades políticas e econômicas que, ao longo dos anos, resultaram em uma profunda crise social e humanitária. Nos anos de 1989 a 1993, ocorreram crises significativas relacionadas à queda do preço do barril de petróleo, como destacam Rothermel, *et al.* (2019), agravando as desigualdades internas e fragilizando a economia nacional. Nas décadas seguintes, a dependência do petróleo, as sanções econômicas internacionais, a hiperinflação e o enfraquecimento das instituições democráticas culminaram no colapso de setores essenciais, como saúde, educação e segurança alimentar.

Diante desse cenário, milhões de venezuelanos foram forçados a deixar o país em busca de sobrevivência e dignidade, configurando um dos maiores deslocamentos populacionais da América Latina. Esses movimentos migratórios constituem processos familiares complexos, atravessados por vínculos afetivos, responsabilidades e negociações compartilhadas, em consonância com Tedesco (2023). É nesse contexto que famílias e crianças chegam a cidades como Lages, desafiando as escolas e as políticas públicas a repensarem o acolhimento e a

inclusão sob uma perspectiva humana e intercultural.

Essas trajetórias migratórias se refletem diretamente no cotidiano das escolas, que passam a desempenhar um papel central na construção de pertencimento e reconhecimento da diversidade. Apesar de iniciativas significativas de inclusão e da sensibilidade de gestores diante das diferenças culturais, é fundamental promover a interação entre estudantes de diferentes origens culturais e suas famílias. Nesse sentido, conforme ressalta Moreira; Candau (2008), essa abordagem reconhece que culturas e identidades são dinâmicas, permitindo que os estudantes migrantes se desenvolvam e se reinventem em diálogo com seu contexto escolar, sem ignorar a riqueza da diversidade presente na comunidade escolar. No entanto, a efetivação desse acolhimento ainda enfrenta obstáculos concretos, entre os quais se destacam as barreiras linguísticas, a falta de formação específica dos profissionais da educação e a ausência de políticas públicas que contemplem as particularidades desses sujeitos em movimento.

As observações de campo evidenciaram que a escola, enquanto instituição social, ocupa um papel central na construção de pertencimentos e na mediação das diferenças. No entanto, o acolhimento ainda é marcado por ambiguidades. De um lado, há o esforço de construir uma escola aberta à diversidade; de outro, subsistem práticas e discursos que reproduzem invisibilizações e estigmatizações. Muitas vezes, o migrante é reconhecido apenas pela sua condição de estrangeiro, sendo-lhe negado o pleno reconhecimento como sujeito de direitos e integrante da comunidade escolar. Esse movimento reflete o que Sayad (1998) chama de “dupla ausência”: o imigrante encontra-se deslocado entre o país de origem, que deixa de lhe pertencer, e o país de acolhida, que nem sempre o reconhece. Essa constatação foi perceptível nas interações entre os estudantes, nas reações de curiosidade, estranhamento ou afastamento que marcavam o convívio com os colegas venezuelanos.

A partir das conversas com professores e da observação participante, percebeu-se que o acolhimento dos estudantes migrantes depende tanto das disposições individuais dos profissionais quanto da cultura institucional da escola. Segundo Minayo (2001), a observação participante permite ao pesquisador compreender diretamente o cotidiano escolar, observando como os atores sociais constroem suas experiências e como o contexto influencia a interação entre todos.

Nesse ínterim, observou-se, uma atuação colaborativa entre a gestão, os professores, os funcionários e os próprios estudantes, marcada por práticas docentes que ultrapassam o ensino-aprendizagem e se orientam para a construção do acolhimento e do sentimento de pertencimento dos estudantes migrantes. Essa experiência dialoga com Mantoan (2003) ao evidenciar que a efetivação da inclusão exige a superação de estruturas escolares rígidas e

fragmentadas e, embora a legislação brasileira assegure o direito à educação a todas as crianças, independentemente de sua nacionalidade, sua concretização ainda ocorre de forma desigual, sendo fortemente condicionada por fatores locais e pelo compromisso ético dos sujeitos que constituem o espaço escolar.

Nesse contexto, a experiência individual dos estudantes migrantes revela como esses processos institucionais se articulam com suas trajetórias pessoais. Como observa El Hajji (2023), os estudantes migrantes, sem abrir mão de suas identidades de origem, não rejeitam o modelo cultural que lhes é apresentado, mas dialogam com seus componentes identitários, reformulando de maneira criativa seus significados e suas implicações sociais e políticas. Esse processo ficou evidente no estudo de caso do estudante Santiago, cuja trajetória escolar revela as marcas da migração em múltiplas dimensões: o afastamento da família extensa, as dificuldades de adaptação à nova língua, o enfrentamento de estereótipos e a constante necessidade de reconstruir vínculos de pertencimento no ambiente escolar. Santiago, assim como outras crianças observadas, expressa em sua história a complexidade de ser criança e migrante, de carregar no corpo e na fala as memórias de deslocamentos e rupturas, mas também de esperança e reinvenção.

A pesquisa demonstrou que o acolhimento escolar não se resume a práticas institucionais, mas está intrinsecamente ligado a um modo de olhar e reconhecer o outro. A presença de crianças migrantes nas escolas desafia as estruturas pedagógicas tradicionais, convidando educadores a repensarem o currículo, as metodologias e, sobretudo, as relações humanas que se constroem no interior da escola. Nesse sentido, a interculturalidade, conforme defendem Moreira; Candau (2008), constitui um horizonte ético e pedagógico que se opõe à homogeneização e propõe o diálogo entre diferentes culturas como fundamento para uma educação democrática e solidária. A aplicação dessa perspectiva se tornou concreta em práticas escolares, como a ação do professor Rafael, que procurou evidenciar a Venezuela na Feira das Nações, permitindo que a estudante Rosa compartilhasse aspectos de sua cultura com os colegas. Momentos como esse não apenas ampliam o conhecimento sobre outras culturas, mas também contribuem para fortalecer o sentimento de pertencimento dos estudantes migrantes, promovendo respeito, valorização da diversidade e experiências de aprendizagem mais significativas para toda a comunidade escolar.

A vivência no campo trouxe, ainda, um aprendizado importante sobre o próprio fazer etnográfico: compreender que a pesquisa se constrói na relação, na reciprocidade e na escuta. A presença prolongada na escola e o contato com as famílias que gentilmente me receberam em suas casas, permitiu reconhecer que o acolhimento não é um evento pontual, mas um

processo contínuo, sujeito a avanços e retrocessos. Esse processo envolve tanto práticas institucionais quanto gestos cotidianos de atenção, escuta e valorização das singularidades de cada estudante, mostrando que a inclusão efetiva depende da construção de relações de confiança e do reconhecimento das experiências e culturas trazidas pelos estudantes migrantes.

Constatado nas entrevistas, a motivação principal dos imigrantes venezuelanos em Lages/SC, está centrada na busca por melhores condições econômicas para suas famílias, que residem junto a eles no município, essa busca reflete não apenas uma necessidade material imediata, mas também o desejo de garantir segurança, educação de qualidade e perspectivas futuras para os filhos. Além disso, a migração envolve desafios significativos, como a adaptação a um novo contexto cultural, o aprendizado da língua portuguesa, a reconstrução de redes de apoio social e o enfrentamento de preconceitos e estereótipos. Assim, a decisão de migrar revela-se como um esforço contínuo de resiliência e planejamento familiar, no qual a inserção escolar das crianças assume papel central, funcionando como espaço de socialização, aprendizagem e manutenção de vínculos culturais e afetivos.

Após o término da pesquisa e a realização das entrevistas, um novo acontecimento marcou a trajetória de uma das famílias participantes, revelando a continuidade e a complexidade do processo migratório. Gabriela e seu esposo mudaram de bairro, e os filhos passaram a estudar em outra escola, que, segundo eles, não foi a melhor escolha. Nessa nova instituição, as crianças passaram a ser vítimas de xenofobia: colegas e, em alguns casos, professores praticavam bullying pelo fato de serem venezuelanos. Embora as crianças falassem espanhol fluentemente, oportunhol falado pelos pais evidenciava sua condição de estrangeiros, reforçando o preconceito. Além disso, as dificuldades de inserção no mercado de trabalho e a falta de oportunidades econômicas em Lages contribuíram para que Juan, esposo de Gabriela, decidisse retornar a Barra Velha, cidade onde haviam vivido ao chegar da Venezuela. Gabriela permaneceu em Lages com os filhos por mais dois meses, mas posteriormente optou por acompanhá-lo. Essa trajetória evidencia como os desafios econômicos e as experiências de discriminação se entrelaçam, impactando o sentimento de pertencimento e as decisões de permanência ou deslocamento das famílias migrantes. Nessa perspectiva, Sayad (1998) nos lembra que o migrante vive uma condição de fronteira, marcada pela tensão entre o desejo de permanecer e a necessidade de partir, pela busca constante de reconhecimento e pela tentativa de reconstruir um lugar possível entre o aqui e o lá.

A história de Juan e sua família evidencia que o acolhimento escolar não pode se limitar à sala de aula, devendo estar articulado a uma rede mais ampla de políticas públicas que contemplem dimensões educacionais, econômicas, habitacionais e sociais. Uma escola

acolhedora perde sentido se a família não dispõe de condições mínimas para permanecer na cidade, o que exige uma abordagem intersetorial e integrada do poder público. O acolhimento, nesse sentido, é responsabilidade coletiva, envolvendo professores, gestores, famílias, comunidade escolar e Estado. Como observa Tedesco (2023), os imigrantes movimentam-se por diferentes espaços e estabelecem relações em diversas redes religiosas, linguísticas, culturais, geográficas e políticas em íntima relação com o trabalho. Reconhecer essas complexas conexões entre país de origem e destino amplia o entendimento sobre migração, mostrando que acolher vai além do institucional e implica considerar o contínuo processo de construção da identidade e pertencimento desses sujeitos.

A partir dessa trajetória de pesquisa, é possível afirmar que o acolhimento das crianças e jovens migrantes em Lages, embora permeado por boas práticas e esforços individuais, ainda carece de políticas estruturadas e de formação continuada voltada à interculturalidade. As escolas precisam de apoio para lidar com a diversidade linguística e cultural, e os professores necessitam de subsídios teóricos e metodológicos que lhes permitam trabalhar com as diferenças sem transformá-las em desigualdades. A etnografia, ao possibilitar uma aproximação sensível com a realidade, revelou que a presença de crianças migrantes nas escolas amplia o horizonte pedagógico, convidando a comunidade escolar a exercitar o olhar empático e o reconhecimento da humanidade em suas múltiplas formas de existir.

Conclui-se, portanto, que a educação intercultural, mais do que uma proposta pedagógica, é um compromisso ético com a justiça social e com o direito à diferença. Ela implica reconhecer que o outro não é uma ameaça, mas uma possibilidade de ampliação do nosso próprio modo de compreender o mundo. As crianças migrantes trazem consigo saberes, histórias e experiências que enriquecem o ambiente escolar, e o desafio da escola contemporânea é criar espaços de escuta e convivência que valorizem essas vozes.

Retomando Jara Holliday (2006), sistematizar experiências é uma forma de transformar a prática em conhecimento e de aprender com a própria caminhada. Este estudo, ao se debruçar sobre as infâncias migrantes, pretendeu justamente isso: dar sentido às vivências observadas e transformá-las em reflexão, para que sirvam como base a novas ações e políticas educativas. Como pesquisadora e educadora, saio dessa investigação com a convicção de que acolher é um ato político e humano, que exige sensibilidade, compromisso e coragem para questionar práticas excludentes.

Por fim, é preciso reconhecer que esta pesquisa não se encerra em si mesma. Ela aponta para a necessidade de continuidade, de novos estudos e práticas que fortaleçam o direito à educação das crianças migrantes, garantindo que nenhuma delas se sinta estrangeira no espaço

escolar. A história de Juan, de Gabriela, de Valéria, de Andreína, de Alejandro, de Rosa, de Yasmin, de Santiago e de tantas outras crianças venezuelanas que passaram por Lages ecoa como um chamado à responsabilidade coletiva: o de construir uma escola que, mais do que ensinar, acolha; que, mais do que incluir, reconheça; e que, mais do que adaptar, transforme. Assim, permanece o desejo de que as escolas sejam, cada vez mais, lugares de encontro, de diálogo e de esperança. Territórios onde cada criança, independentemente de sua origem, possa sentir-se, verdadeiramente, em casa.

REFERÊNCIAS

- ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. Dados sobre refugiados no Brasil e no mundo. 2023. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/sobre-o-acnur/dados-refugiados-no-brasil-e-no-mundo#:~:text=68%2C3%20milh%C3%B5es%20de%20pessoas,milh%C3%B5es%20de%20pessoas%202023>. Acesso em: 10 fev. 2025.
- ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. Estratégia de Meios de Vida Brasil 2023-2025. Brasília: ACNUR, 2023. Disponível em: [site da ACNUR Brasil]. Acesso em: 09 de jul de 2025.
- ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. Uma nova estratégia para apoiar a estabilização e integração de refugiados e migrantes na América Latina e no Caribe. 2025. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/noticias/notas-informativas/uma-nova-estrategia-para-apoiar-estabilizacao-e-integracao-de>. Acesso em: 27 jan. 2025.
- ACNUR Brasil. Plano de Resposta para Refugiados e Migrantes necessita de 113 milhões de dólares em 2025 para seguir com atendimento humanitário no Brasil. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/noticias/comunicados-imprensa/plano-de-resposta-para-refugiados-e-migrantes-necessita-de-113Blog A Fonte -+5>. Acesso em: 18 mar.2025.
- ACNUR. Venezuela. ACNUR Brasil, [s.d.]. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/emergencias/venezuela>. Acesso em: 11 maio 2025.
- AGÊNCIA BRASIL. **Número de novos imigrantes cresce 24,4% no Brasil em dez anos.** Brasília, 07 dez. 2021. Atualizado em 07 dez. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-12/numero-de-novos-imigrantes-cresce-244-no-brasil-em-dez-anos>. Acesso em: 17 ago. 2025.
- ÁLVAREZ VELASCO, Soledad; GANDINI, Luciana; FELDMANN, Andreas E. **Tendências migratórias nas Américas e perspectivas para a próxima década.** In: LUSSI, Carmem (org.). *Tendências migratórias: contribuições na perspectiva dos direitos humanos* [livro eletrônico]. Brasília, DF: Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios, 2025. (Série Migrações, 28).
- ALMEIDA, Paulo Sergio de. **Desafios para a inserção socioeconômica das pessoas refugiadas no Brasil: visão e ações do ACNUR.** In: LOPES, Cristiane Maria Sbalqueiro; PAULA, Priscila Moreto de (org.). **Migrantes e refugiados: uma aproximação baseada na centralidade do trabalho e na justiça social.** Brasília: Ministério Público do Trabalho, 2021. p. 383-399.
- ALTMAN, Max. Hoje na história: 1811 – **Venezuela declara independência da Espanha.** *Opera Mundi*, São Paulo, 5 jul. 2021. Disponível em: <https://operamundi.uol.com.br/hoje-na-historia/podcast-hoje-na-historia-1811-venezuela-declara-independencia-da-espanha/>. Acesso em: 7 maio 2025.
- ALVES, Thiago Augusto Lima. Crise humanitária venezuelana e a proteção aos direitos dos refugiados. **TRAVESSIA - revista do migrante**, [S. l.], n. 90, p. 43–62, 2021. DOI:

10.48213/travessia.i90.968. Disponível em:
<https://travessia.emnuvens.com.br/travessia/article/view/968>. Acesso em: 11 maio. 2025.

ANGELO, Tiago. **Sanções dos EUA contra a Venezuela causaram perda de 3 milhões de empregos em 5 anos**. Brasil de Fato, 18 fev. 2019. Disponível em:
<https://www.brasildefato.com.br/2019/02/18/sancoes-dos-eua-contra-a-venezuela-causaram-perda-de-3-milhoes-de-empregos-em-5-anos/>. Acesso em: 11 maio 2025.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, Miguel. **Currículo território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011. 374p.

ASSUMPÇÃO, Adriana Maria; COELHO, João Paulo Rossini Teixeira. **Crianças migrantes e o direito à educação: leituras e conversas com equatorianos na atuação voluntária do grupo Diaspotics**. REMHU, Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, Brasília, v. 28, n. 60, p. 167–185, dez. 2020. Disponível em:
<https://revistas.ucp.br/index.php/remhu/article/view/2023>. Acesso em: 17 de julho de 2025.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Miriam Ávila, Euana Lourenço de Lima Reis e Glaucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Humanitas, UFMG, 1998.

BARBOSA, Carolina Lazzaro. **A crise da Venezuela: paz, segurança social e direitos individuais**. DIGE – Direito Internacional e Globalização Econômica, v. 6, n. 6, 2019.

BARTLETT, L., RODRÍGUEZ, D., OLIVEIRA, G. Migração e educação: perspectivas socioculturais. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1153-1171, dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508144891>. Acesso em: 23 de março de 2025.

BARREIROS, Elias; ANTONIO, Maria Carolina de Araujo. **Antropologia social e cultural**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2016. 208 p.

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

BAUMAN, Zygmunt; BORDONI, Carlo. **Estado de crise**. Tradução Renato Aguiar. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

BINATTI, Maria de Lourdes Varela. Fatos e feitos... histórias e lendas... **Revista de Lages Santa Catarina**. Lages: LS Agência de Serviços e Negócios, jun. 2003.

BORN, Cláudia. Gênero, trajetória de vida e biografia: desafios metodológicos e resultados empíricos. **Sociologias**, n. 5, p. 240–265, jan. 2001.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**:

promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 18 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. **Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências.** *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 23 jul. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19474.htm. Acesso em: 13/09/2025

BRASIL. A Lei 13.445/17 **dispõe sobre os direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante.** Congresso Nacional, 2017.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020.** Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 218, p. 61, 16 nov. 2020. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?data=16/11/2020&jornal=515&pagina=61>. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Brasil registra 194,3 mil novos migrantes em 2024.** Brasília: Portal Gov.br, 07 fev. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/brasil-registra-194-3-mil-novos-migrantes-em-2024>. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Tesouro Nacional. **Gasto da União com manutenção e desenvolvimento do ensino atinge 102% do mínimo constitucional em 2024.** Brasília, DF, 31 jan. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/tesouronacional/pt-br/noticias/gasto-da-uniao-com-manutencao-e-desenvolvimento-do-ensino-atinge-102-do-minimo-constitucional-em-2024>. Acesso em: 18 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025.** Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 abr. 2025.

BRITO, Maria Lúcia da Silva. **Vozes dos silêncios: narrativas de jovens filhos de imigrantes guianenses em Boa Vista/RR.** 2019. 177 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Juiz de Fora, 2019.

BRZOZOWSKI, Jan. **Migração internacional e desenvolvimento econômico**. Novo Desenvolvimento, v. 26, n. 75, 2012. Universidade de Economia de Cracóvia.

BRITO, Crislene; DANTAS, Sylvia. **Narrativas e identidades que se cruzam: haitianos e brasileiros em São Paulo. Ampliação da competência intercultural**. In: LUSSI, Carmem (Org.). *Migrações internacionais: abordagens de direitos humanos*. Brasília: CSEM – Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios, 2017. p. 270-287.

CARVALHO, José Alberto Magno de; CAMPOS, Marden Barbosa de. A variação do saldo migratório internacional do Brasil. Dossiê Migração. **Estudos Avançados**, v. 20, n. 57, p. 121-140, ago. 2006. DOI: 10.1590/S0103-40142006000200005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142006000200005>. Acesso em: 24 jan. 2025.

CASTRO, Paula Almeida de; FAGUNDES, Tatiana Bezerra; MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. **Os ciclos e as classes de progressão na rede pública do Rio de Janeiro: percepções sobre a implementação, organização e práticas a partir das falas dos atores sociais da escola no período entre 2002 a 2004**. In: MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de. *Etnografia e Educação: conceitos e usos*. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 49-83.

CAPATO, Isabela. **O aumento dos deslocamentos internos no Brasil por razões ambientais: fenômeno vai além de mudanças climáticas, inundações e secas, tangenciando a insegurança alimentar, os desmatamentos, os direitos humanos e a problemática da desigualdade social latente no país**. MigraMundo, 28 mar. 2024. Disponível em: <https://migramundo.com/o-aumento-dos-deslocamentos-internos-no-brasil-por-razoes-ambientais/>. Acesso em: 15/09 2025.

COSTA, Licurgo. **O continente das Lagens: sua história e influência no sertão da terra firme**. 2. ed. Lages: Graphel, 2021.

CSEM – CENTRO SCALABRINIANO DE ESTUDOS MIGRATÓRIOS. REMHU: **Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**. Brasília, DF, 2006. Disponível em: remhu.csem.org.br. Acesso em: 9 mar. 2025.

DANCINI, Alex de Novais; MELO, José Joaquim Pereira. **O caudilhismo venezuelano e suas implicações para a Revolução Bolivariana**. Lutas Sociais, São Paulo, v. 20, n. 36, p. 114–125, jan./jun. 2016. Acesso em 30 abr. 2025.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal16/D16Santos.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2025.

DICIO. Inserção. **Dicionário Online de Português**. 2025. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/insercao/>. Acesso em: 17 jul. 2025.

ELHAJJI, Mohammed. **O intercultural migrante: teorias & análises**. Porto Alegre: Fi, 2023. 352 p.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de

1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa [online]**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2021. Disponível em: <https://www.aulete.com.br>. Acesso em: 9 jan. 2025.

FIGUEREDO, Luiz Orencio; ZANELATTO, João Henrique. Trajetória de migrações no Brasil. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 39, n. 1, p. 77-90, jan./abr. 2017. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Brasil.

GLAT, Rosana. **A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Maria do Carmo dos Santos; HERÉDIA, Vania Beatriz Merlotti. “**O pulo do gato!**”: a experiência de superação das vulnerabilidades sociais construídas pelos imigrantes no Rio Grande do Sul. In: LUSSI, Carmem (Org.). *Migrações internacionais: abordagens de direitos humanos*. Brasília: CSEM – Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios, 2017. p. 374-390.

GUIA GEO AMÉRICAS. Mapa da Venezuela. Disponível em: <http://www.guiageo-americas.com/mapas/venezuela.htm>. Acesso em: 3 maio 2025.

FIDELIS, Ana Paula Santos; SILVA, Andreza Barboza da. Integração escolar. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU**, 1., 2014, Campina Grande. Anais eletrônicos... Campina Grande: Editora Realize, 2014. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/7413>. Acesso em: 17 jul. 2025.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p. Tradução: Joice Elias Costa.

FLUSSER, Vilém. **Bodenlos: uma autobiografia filosófica**. São Paulo: Annablume, 2007.

FREITAS, Joana Lucia Alexandre de; MANCINI, Karina Carvalho. **Breve história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil até os dias atuais [recurso eletrônico]**. Vitória: EDUFES; Rio de Janeiro: MC&G, 2020.

GODOI, E. P. de. Territorialidade: trajetória e usos do conceito. **Raízes: Revista de Ciências Sociais e Econômicas**, [S. l.], v. 34, n. 2, p. 8–16, 2014. DOI: 10.37370/raizes.2014.v34.411. Disponível em: <https://raizes.revistas.ufcg.edu.br/index.php/raizes/article/view/411>. Acesso em: 9 jan. 2025.

HACK, Juliana. **Por que a migração é um modelo para o desenvolvimento sustentável para todas as pessoas**. 2024. Nações Unidas Brasil. Disponível em: [<https://brasil.un.org/pt-br/258194-artigo-por-que-migra%C3%A7%C3%A3o-%C3%A9-um-modelo-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel-para-todas-pessoas>]. Acesso em: 18 jan. 2025.

HAESBAERT, R. **O Mito da Desterritorialização: O território e seus significados**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2003.

HAESBAERT, Rogério. **A desterritorialização: uma análise do processo de desestruturação do território e da identidade territorial no mundo contemporâneo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HAESBAERT, Rogério. **Conceitos fundamentais da geografia**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Brasil | Panorama. Rio de Janeiro: IBGE, [2025]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>. Acesso em: 29 abr. 2025.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências**. 2. ed. rev. Tradução de Maria Viviana V. Resende. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2006

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). PNAD Contínua: Educação 2023. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. 16 p. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?id=2102068&view=detalhes>. Acesso em: 27 maio 2025.

INSTITUTO MIGRAÇÕES E DIREITOS HUMANOS (IMDH). **Caderno de Debates: Refúgio, Migrações e Cidadania**. Brasília: IMDH, v. 16, n. 16, 2021. Anual. ISSN 1984-2104.

JIBRIN, Márcio; LODETTI, Mariá Boeira; BORGES, Lucienne Martins. **Intervenções interculturais em saúde mental: psicoterapia com imigrantes e refugiados**. In: LUSI, Carmem (org.). *Migrações internacionais: abordagens de direitos humanos*. Brasília: CSEM – Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios, 2017. p. 290-xxx. (Série Migrações, 20).

JOSSO, Marie-Christine. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007.

LAPLANTINE, François. **Aprender antropologia**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

LEVI, Giovanni. O trabalho do historiador: pesquisar, resumir, comunicar. **Revista Tempo**, v. 20, 2014.

LIMA, Angela Bernadete. A imigração para o Império do Brasil: um olhar sobre os discursos acerca dos imigrantes estrangeiros no século XIX. **Revista Acadêmica Licencia&acturas**, Ivoti, v. 5, n. 2, p. 26-36, jul./dez. 2017.

LINS, Mariane. **Além das fronteiras [manuscrito]**: processos de escolarização de crianças venezuelanas em uma escola pública brasileira. 2024. 188 f.: enc., il. color. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

LUSI, Carmem (org.). *Migrações internacionais: abordagens de direitos humanos*. Brasília: CSEM – Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios, 2017. (Série Migrações, 20).

MACELO, Mônica Medeiros Kother. A (In)visibilidade do Outro: Reflexões sobre Refúgio e Migração. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 42, p. e239394, 2022. DOI: 10.1590/1982-3703003239394.

MARQUES, Sabrina Rodrigues. **Neoliberalismo: uma fase atual do capitalismo**. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA, 15., 2016, Curitiba. *Anais...* Curitiba: UFPR,

2016. Disponível em:

https://www.encontro2016.pr.anpuh.org/resources/anais/42/1468877194_ARQUIVO_ArtigoSabrinaMarques.pdf. Acesso em: 18 jul. 2025.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de. **Etnografia e Educação Conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. Pp.49-83.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

MELO, Jennifer Silva. **Breve histórico da criança no Brasil: conceituando a infância a partir do debate historiográfico**. Revista Educação Pública, v. 20, nº 2, 14 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/2/breve-historico-da-crianca-no-brasil-conceituando-a-infancia-a-partir-do-debate-historiografico>. Acesso em: 18 abr. 2025.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008. (Mundo do trabalho).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MIRANDA, Leila Conceição de Paula; SOUZA, Leonardo Tavares de; PEREIRA, Isabella Rodrigues Diamantino. **A trajetória histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade**. In: Seminário de Iniciação Científica do IFNMG, 5., 2016, Montes Claros. *Anais...* Montes Claros: IFNMG, 2016. Acesso em: 18 abr. 2025.

MORAES JÚNIOR, Enio (org.). **Remolinos: histórias de migrantes latino-americanos na Europa, nos Estados Unidos e no Canadá**. Edição de Adriana Navarro Manfredini e Liliana Tinoco Bäckert. 1. ed. São Paulo: Editora Casa Flutuante, 2024. Disponível em: <https://editoraflutuante.com.br/livraria/remolinos-ebook/>. Acesso em: 17 ago. 2025.

MOREIRA, Julia Bertino. Refugiados no Brasil: Reflexões acerca do processo de integração local. **REMHU - Revista Interdisciplinar de Mobilidade Humana**, Brasília, v. 22, n. 43, p. 85-98, jul./dez. 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NOGUEIRA, I. M.; CATEMI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ONU. **Número de pessoas deslocadas alcança cifra recorde de 117 milhões**. *ONU News*, 15 maio 2024. Disponível em: <https://www.un.org/br/news>. Acesso em: 24 jan. 2025.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES (OIM). **Guia sobre Documentação e Integração de Migrantes no Brasil**. Brasília: OIM Brasil,

2021. Disponível em:

https://brazil.iom.int/sites/g/files/tmzbd1496/files/documents/Guia_Documentacao_Integracao_OIM_2021.pdf. Acesso em: 18 jul. 2025.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy (Org.). **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004**. Brasília: UNESCO; MEC, 2004. 210 p.

PARAGUASSU, Fernanda. **A menina que abraça o vento – A história de uma refugiada congoleza**. Ilustrações de Suryara Bernardi. Curitiba: Editora Voo, 2017.

PARRA, Isabel. **Ni toda la tierra entera**. In: —. *Ni toda la tierra entera*. Santiago: [s.n.], 1984

PAREDES, Norberto. **Por que Venezuela volta a enfrentar 'tempestade perfeita' na economia**. *BBC News Brasil*, 23 abr. 2025. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cy48wwzn43ko>. Acesso em: 27 maio 2025.

PEREIRA, José Carlos. **Acolhida a migrantes e refugiados: a ética da pastoral do migrante e desafios para a democracia no Brasil**. *Travessia: Revista do Migrante*, São Paulo, n. 79, p. 101-110, jul./dez. 2016.

PEIXER, Zilma Isabel. **A cidade e seus tempos: o processo de constituição do espaço urbano em Lages**. Lages: Editora UNIPLAC, 2002. 296 p.

PISTORELO, Adriano de Almeida Machado; MACHADO, Vagner Gomes. **Manual de atendimento jurídico a migrantes e refugiados**. Organização: Centro de Atendimento ao Migrante – CAM. Porto Alegre: CAM, 2019.

PÓVOA NETO, Helion; SANTOS, Miriam de Oliveira; PETRUS, Regina. **Migrações: rumos, tendências e desafios**. 1. ed. Rio de Janeiro: Polo Books, 2016. 512 p.

PRADO, Erlan José Peixoto do; COELHO, Renata, organizadores. **Migrações e trabalho**. Brasília: Ministério Público do Trabalho, 2015. 236 p. Red **Revista Pós Ciências Sociais**, v. 10, n. 19, 10 Dez 2013 Disponível em: <https://juslaboris.tst.jus.br/handle/20.500.12178/183530>. Acesso em: 08/01/2025

RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. 318 p.

ROTERMEL, Aline Traple; CHAGAS, Inara; MORAES, Isabela; MONTE CARMELO, Sofia Oliveira do; COLLACO, Yago Chede. **Como começou a crise na Venezuela?** Politize, 10 jan. 2019. Disponível em: <https://www.politize.com.br/crise-na-venezuela/>. Acesso em: 11 maio 2025.

SALLES PEREIRA DOS SANTOS, Rodrigo; MILANEZ, Bruno; SANTOS, Milton. **O retorno do território**. En: OSAL: Observatório Social de América Latina). Buenos Aires Año 6 no. 16 (jun. 2005-). CLACSO, 2005 ISSN 1515-3282.

SANTOS, Lulu. **Como uma onda**. Composição de Lulu Santos e Nelson Motta. Intérprete:

Lulu Santos. *Álbum O Ritmo do Momento*. Warner Music Brasil, 1983. 1 disco sonoro (LP), estéreo, 33 ⅓ rpm.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed., 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Rafael Tizatto dos. **População haitiana em Lages/SC: da migração à inserção social e educacional**. 2024. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNIPLAC - Lages SC, 2024. Orientadora: Profª. Drª Josilaine Antunes Pereira.

SANTOS, Rafael Tizatto dos; PEREIRA, Josilaine Antunes. Migração e trabalho: a condição da população haitiana em Lages-SC. **Revista InterAção**, v. 15, n. 3, p. 1–20, jul./set. 2024. Disponível em: Portal de Periódicos UFSM. Acesso em: 20 abr. 2025.

SANTOS, Rodrigo Salles Pereira dos; MILANEZ, Bruno. Neoextrativismo no Brasil? uma análise da proposta do novo marco legal da mineração. **Revista Pós Ciências Sociais**, v. 10, n. 19, 10 Dez 2013 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rpcsoc/article/view/1940>. Acesso em: 1 maio 2025.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Infância, exclusão social e educação como utopia realizável**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, p. 265-280, abr. 2002.

SARMENTO, Gilmara Gomes da Silva; RODRIGUES, Francilene dos Santos. Entre a acolhida e o rechaço: breves notas sobre a violência e os paradoxos da migração venezuelana para o Brasil. In: BAENINGER, Rosana; JAROCHINSKI, João Carlos (orgs.) *Migrações venezuelanas*. Campinas, SP: NEPO/UNICAMP, 2018. p. 246.

SAYAD, Abdelmalek. **A Imigração ou os Paradoxos da Alteridade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998. 297 p.

SEBASTIANI, Luca; COTA, Ariana S.; ÁLVAREZ VEINGUER, Aurora; OLMOS ALCARAZ, Antonia. *Decolonizar la investigación sobre migraciones: apuntes desde una etnografía colaborativa*. **Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social**, v. 20, n. 2, p. e-2483, 2020. DOI: 10.5565/rev/athenea.2483.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA. **Ano letivo para mais de 520 mil estudantes da rede estadual começa nesta quarta-feira, 8**. Florianópolis: SED, 6 fev. 2023. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/ano-letivo-para-mais-de-520-mil-estudantes-da-rede-estadual-comeca-nesta-quarta-feira-8/>. Acesso em: 29 abr. 2025.

SEYFERTH, Giralda. **Migrantes europeus na América**. Revista USP, São Paulo, n. 53, p. 117-149, mar./maio 2002.

SERPA, Élio Cantalício. **Igreja e Poder em Santa Catarina**. Florianópolis: Editora UFSC, 1997. 246 p.

SIEGA, Loreno. **Município em franco desenvolvimento**. Revista de Lages: Santa Catarina. Lages: LS Agência de Serviços e Negócios, jun. 2003.

SILVA, Camila Ferreira da; MAIA, Janaina Nogueira. A construção histórica e social da infância: um diálogo entre alguns dos principais pesquisadores contemporâneos que estudam temas relacionados à cultura das crianças e à/s infância/s. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, [S. l.], v. 28, n. 64, p. 49–68, 2023. DOI: 10.20435/serieestudos.v28i64.1743. Disponível em: <https://serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/1743>. Acesso em: 20 abr. 2025.

SILVA, Gustavo Junger da; CAVALCANTI, Leonardo; SILVA, Sarah Lemos *et al*, **Relatório Anual OBMigra 2024**. 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, 2024.

SILVA, Sidney Antônio da. **Migração e cidadania: desafios à inclusão dos imigrantes no Brasil**. In: LUSSI, Carmem (org.). *Migrações internacionais: abordagens de direitos humanos*. Brasília: Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios (CSEM), 2017. p. 83.

SILVEIRA, Cláudio. **Revista História Catarina: 250 anos de história inscrita por toda Santa Catarina**. Ano XI, Editora Leão Baio.79, 2016.

SOUCHAUD, Sylvain; FUSCO, Wilson. **População e ocupação do espaço: o papel das migrações no Brasil**. REDES - Revista de Desenvolvimento Regional, Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 2, p. 5-17, mai/ago. 2012.

SOUZA, Emilene Leite de; PIRES, Flávia Ferreira. **Entendeu ou quer que eu desenhe?** Os desenhos na pesquisa com crianças e sua inserção nos textos antropológicos. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, v. 27, n. 60, p. 61–93, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832021000200004>. Acesso em: 20 abr. 2025.

SPINK, Peter Kevin. **Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista**. Psicologia & Sociedade, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 18-42, jul./dez. 2003.

TEDESCO, João Carlos. **Imigração venezuelana no Brasil: fronteiras políticas e inserção social**. Passo Fundo: Acervus, 2023. 292 p.

TERRITÓRIO. GEOgraphia, Niterói, vol, 25, n. 55, e61073, 2023. Acesso em: 08 jan. 2025.

TEDESCO, João Carlos. **Imigração no Sul do Brasil transnacionalismos, sociabilidades e desenvolvimento econômico**. Passo Fundo: Acervus, 2022.

TOGNERI, Lúcia; SOUZA, Alice de; VIEIRA, Cláudia Aparecida; TEIXEIRA, Cíntia Cristina Lima. **A influência das propagandas para a formação colonial de imigrantes em Rio Novo do Sul**. Cadernos Camilliani, v. 18, n. 2, p. 2798-2816, jun. 2021. São Camilo - ES.

TRENTO, Angelo. **Do outro lado do Atlântico: um século de imigração italiana no Brasil**. São Paulo: Nobel, 1989. 547 p.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva, **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UEBEL, Roberto Rodolfo Georg, **Política Externa Migratória Brasileira: Novos Conceitos e Questões Éticas**. Revista Brasileira de Sociologia, Sergipe, v. 8, n. 19, p. 80-97, mai./ago. 2020.

UEBEL, Roberto Rodolfo Georg; BRÍGIDO, Eveline Vieira; RIBEIRO, Vítor Eduardo Alessandri. **Evolução da governança migratória no Brasil: desafios teóricos, mudanças normativas e ecos sociais de sentimentos xenofóbicos**. *Idéias*, Campinas, SP, v. 11, p. e020009, 2020. DOI: <https://doi.org/10.20396/ideias.v11i0.8658545>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8658545>. Acesso em: 23 set. 2025.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) 2019. **Crise migratória venezuelana no Brasil**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil>. Acesso em: 12 maio 2025.

UNICEF. **Número de crianças desacompanhadas e separadas migrando na América Latina e no Caribe bate recorde**. 4 dez. 2024. Disponível em: <https://www.unicef.org/pt/noticias/numero-de-criancas-desacompanhadas-e-separadas-migrando-na-america-latina-e-no-caribe-bate-recorde>. Acesso em: 16 fev. 2025.

VAZ, Rafael Araldi; SOLER, Rodrigo Diaz de Vivar y. **Escola do cansaço: gestão do desempenho e racionalidade bio/necro/política na educação neoliberal**. Revista Cocar, v. 11, n. 26, p. 243, maio/ago. 2024. ISSN 2237-0315.

VERDÉLIO, Andreia. **Itamaraty quer explicação dos EUA sobre tratamento a brasileiros: Governo diz que uso de algemas viola acordo com os norte-americanos**. Agência Brasil, 26 jan. 2025. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br>. Acesso em: 27 jan. 2025.

VIEIRA, Livia de Souza. **Reflexões de uma imigrante**. Baianos no Polo Norte, 23 jan. 2015. Atualizado em 8 maio 2017. Disponível em: <https://baianosnopolonorte.com/outros/cronicas-cotidiano-o-imigrante/>. Acesso em: 29 abr. 2025.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos, ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas**, Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014 Acesso em: 30 set. 2024.

WAACK, William. **Análise: Medidas de Trump causam medo e desencorajam novos imigrantes**. CNN Brasil, 27 jan. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br>. Acesso em: 27 jan. 2025.

YAMAGUCHI, Cristina Keiko; TURRA, Neide Catarina; STRASSER, Andréia Teresinha Borges (org.). **Visão contemporânea e sustentável da Serra Catarinense**. 2. ed. Lages, SC: Ed. Uniplac, 2016. 247 p.

ZEFERINO, Augusto César. **Revista História Catarina Parte II: 250 anos de história inscrita por toda Santa Catarina**. Ano XI, Ed. 79, Editora Leão Baio, 2016.

APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

A pesquisa intitulada: **“INFÂNCIAS E JUVENTUDES MIGRANTES: O ACOLHIMENTO DAS CRIANÇAS E JOVENS NA EDUCAÇÃO BÁSICA (LAGES, SC)”** Analisar as práticas de acolhimento escolar de crianças e jovens migrantes no município de Lages/SC, considerando suas dimensões inclusivas, interculturais e inter-raciais, a fim de compreender como as instituições de ensino têm atuado diante dos desafios da diversidade cultural, da inclusão e do combate à discriminação no cotidiano escolar.

De forma específica, o estudo pretende identificar as estratégias pedagógicas e institucionais utilizadas pelas escolas para acolher os estudantes migrantes, compreender as percepções de professores e gestores sobre esse processo, e analisar as experiências vividas pelas famílias migrantes em relação à escola e à comunidade local.

A participação nesta pesquisa é voluntária, e todas as informações coletadas serão tratadas de forma confidencial, utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, preservando a identidade dos participantes.

Agradeço imensamente pela colaboração e coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Luciane Aparecida Perotoni Perdoná

Perfil do participante da pesquisa:

- 1) Nome fictício para a pesquisa:⁴⁰
- 2) Idade:
- 3) Gênero:
- 4) Estado civil:
- 5) Religião:
- 6) Bairro onde mora:

Roteiro de perguntas para a entrevista com crianças e jovens

- 1) Para começar, você pode me contar em que país morava antes de vir para o Brasil? Qual é o seu país de origem?
- 2) Como foi para você chegar em Lages? O que mais chamou a sua atenção?
- 3) Você sente muita falta de sua terra natal? Por quê?
- 4) Como você se sentiu quando chegou à nova escola em Lages?
- 5) Quais foram as maiores dificuldades que você enfrentou ao começar na escola aqui?
- 6) Como descreveria a recepção que teve dos professores e colegas de classe?
- 7) Você sente que foi fácil fazer amigos na escola? Por quê?
- 8) A escola ofereceu algum tipo de suporte especial para ajudar na sua adaptação? Se sim, qual foi?
- 9) Você se sente incluído e respeitado na escola? Pode dar algum exemplo?
- 10) Existe algo que você gostaria que a escola fizesse diferente para melhorar o acolhimento dos estudantes imigrantes?

Roteiro de perguntas para a entrevista com os pais dos estudantes imigrantes

- 1) Poderia nos contar um pouco sobre a sua história de imigração e o motivo da mudança para Lages?
- 2) Como foi o processo de imigração para a família? Quais foram as maiores

⁴⁰ Para preservar a identidade dos participantes e garantir o anonimato, conforme estabelece a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, foram utilizados nomes fictícios. No caso desta pesquisa, os nomes foram escolhidos pela pesquisadora, optando-se por nomes comuns na Venezuela, de modo a manter o vínculo simbólico com o contexto migratório investigado.

dificuldades?

- 3) Como seus filhos reagiram à mudança para uma nova cidade e um novo país?
- 4) Como foi o processo de matrícula dos seus filhos na escola? Encontraram dificuldades?
- 5) Como você avalia a adaptação do seu filho(a) na escola?
- 6) Quais são as principais dificuldades que seus filhos enfrentam na escola (aprendizagem, relacionamento com os colegas, etc.)?
- 7) Vocês percebem alguma diferença no tratamento dispensado aos seus filhos em comparação com os outros estudantes?
- 8) Quais tipos de apoio (seja pedagógico, psicológico ou social) a escola oferece ao seu filho(a) e à sua família?
- 9) Vocês consideram que a escola está preparada para atender as necessidades dos estudantes imigrantes?
- 10) Você sente que a identidade cultural do seu filho(a) é valorizada e respeitada na escola?

Roteiro de perguntas para a entrevista com os professores

- 1) Qual é a sua formação acadêmica?
- 2) Qual a sua experiência com o acolhimento de estudantes imigrantes em sua sala de aula? Você já teve estudantes imigrantes em anos anteriores?
- 3) Quais são os principais desafios que você enfrenta ao integrar estudantes imigrantes na sala de aula?
- 4) Quais estratégias você utiliza para ajudar na adaptação dos estudantes imigrantes ao novo ambiente escolar?
- 5) Você utiliza metodologias diferenciadas para que eles compreendam o conteúdo? Pode citar algum exemplo?
- 6) A escola oferece algum tipo de apoio específico para os professores que trabalham com estudantes imigrantes? Se sim, qual?
- 7) Você tem conhecimento se o acolhimento de estudantes está previsto no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?
- 8) Como você estabelece contato com as famílias dos estudantes imigrantes? Quais dificuldades você encontra nessa comunicação?
- 9) Você já participou de alguma formação específica sobre o tema do acolhimento

de imigrantes? Acredita que a formação dos professores é fundamental para garantir um atendimento de qualidade a esses estudantes?

- 10) O que você espera que a escola e a comunidade possam fazer para garantir o sucesso desses estudantes?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (Resolução 510/2016 CNS/CONEP)



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE (Resoluções 466/2012 ou 510/2016 CNS/CONEP)

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado: "Infâncias Migrantes: O acolhimento das crianças e jovens na Educação Básica Lages (SC)". O objetivo deste trabalho é: Analisar o acolhimento das crianças/jovens imigrantes na Educação Básica do município de Lages, SC, nas dimensões inclusivas, interculturais e inter-raciais, no tempo presente.

Para realizar o estudo será necessário que se disponibilize a participar de uma entrevista previamente agendada a sua conveniência. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para avaliar como se dá o acolhimento das crianças/jovens imigrantes na Educação Básica se nesses espaços educacionais há um ambiente inclusivo, intercultural e inter-racial, que promova um ensino que de fato seja de qualidade e auto formativo?

De acordo com a resolução 510/2016, "Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados". A sua participação terá risco mínimo, porém pode despertar memórias dolorosas, descortinar situações de imigrantes indocumentados. E se acontecer algum tipo de constrangimento no momento da entrevista, o pesquisado será encaminhado e conduzido pelo pesquisador até a clínica escola de Psicologia da UNIPLAC, para atendimento gratuito.

Em virtude de as informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual receberá uma cópia. Mesmo após assinar este documento o participante tem o direito de pleitear indenização por reparação de danos que apresente nexo causal com a pesquisa.

Os benefícios da pesquisa são: Contribuir para propor políticas educacionais, voltadas para a inclusão e apoio de crianças e jovens migrantes. Identificar práticas bem-sucedidas e áreas que precisam de melhorias. Com base nos resultados da pesquisa, a mesma pode sugerir programas de capacitação para professores e funcionários escolares, para que estejam melhor preparados para lidar com a diversidade cultural e os desafios específicos enfrentados pelos estudantes imigrantes.

Você terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS 510/2016 e complementares.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: (49 988117309), ou pelo endereço R: Thiago Vieira de Castro, 41 Bairro: Triângulo. Se necessário também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170, bloco 1, sala 1226, Lages SC, (49) 32511086, email: cep@uniplaclages.edu.br. Desde já agradecemos!

Eu _____ declaro que após ter sido esclarecido (a) pelo(a) pesquisador(a), lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo em participar da Pesquisa.



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

(nome e assinatura do sujeito da pesquisa e/ou responsável legal)

Lages, ____ de ____ de ____

Responsável pelo projeto: Luciane Aparecida Perotoni Perdoná
Endereço para contato: R: Thiago Vieira de Castro, 41 Bairro: Triângulo
Telefone para contato: 49 968117309
E-mail: perotoni.lu@gmail.com

Av. Castelo Branco, 170 – Universitário – Lages.SC |(49) 3251.1022 - www.uniplac.net

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES (MAIORES DE 6 ANOS E MENORES 18 ANOS)

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE UNIPLAC COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP

Termo de assentimento para criança e adolescente (maiores de 6 anos e menores de 18 anos)

Você está sendo convidado para participar da pesquisa: INFÂNCIAS MIGRANTES: O ACOLHIMENTO DAS CRIANÇAS E JOVENS NA EDUCAÇÃO BÁSICA (LAGES, SC). Seus pais permitiram que você participe.

Queremos saber como se dá o acolhimento das crianças e jovens imigrantes na Educação Básica do município de Lages, SC, nas dimensões inclusivas, interculturais e inter-raciais, no tempo presente.

As crianças que irão participar desta pesquisa têm de 6 a 18 anos de idade.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita no/a escola onde as crianças irão ser entrevistadas. Para isso, será usado/a roteiro de entrevista, formulário de consentimento e equipamento de gravação. O uso do roteiro de entrevistas é considerado(a) seguro (a), mas é possível ocorrer riscos mínimo, porém pode despertar memórias dolorosas, descortinar situações de imigrantes indocumentados. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones 49 988117309 do/a pesquisador/a Luciane Aparecida Perotoni Perdoná.

Mas há coisas boas que podem acontecer como contribuir para propor políticas educacionais, voltadas para a inclusão e apoio de crianças e jovens imigrantes. Identificar práticas bem-sucedidas e áreas que precisam de melhorias. Com base nos resultados da pesquisa, a mesma pode sugerir programas de capacitação para professores e funcionários escolares, para que estejam melhor preparados para lidar com a diversidade cultural e os desafios específicos enfrentados pelos estudantes imigrantes.

Se você morar longe da escola, nós daremos a seus pais dinheiro suficiente para transporte, para também acompanhar a pesquisa.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram.

Quando terminarmos a pesquisa os resultados serão divulgados de maneira a garantir a transparência e a integridade do estudo, respeitando sempre a confidencialidade dos participantes, os resultados serão compartilhados através da dissertação, de publicações em periódicos acadêmicos e em conferências científicas relevantes na área de educação e migração.. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar. Eu escrevi os telefones na parte de cima deste texto.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa INFÂNCIAS MIGRANTES: O ACOLHIMENTO DAS CRIANÇAS E JOVENS NA EDUCAÇÃO BÁSICA (LAGES, SC)

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar furioso.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.
Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Lages, ____ de ____ de ____.

Assinatura do menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

ANEXO A – SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES SOBRE OS IMIGRANTES

De: Luciane Perotoni <perotoni.lu@gmail.com>

Enviada em: segunda-feira, 10 de fevereiro de 2025 09:39

Para: SC/LGE - Comissão Vistoria Lages <cv.lge.sc@pf.gov.br>

Assunto: Número de imigrantes em Lages, SC.

Bom dia, me chamo Luciane Ap^a. Perotoni Perdoná, sou estudante de Mestrado pela Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC.

Meu tema de pesquisa é o acolhimento das crianças e jovens imigrantes nas escolas de Lages, SC.

Por gentileza, vocês poderiam me informar o número de imigrantes que existem em Lages, neste ano de 2025. E se possível a nacionalidade. Pois esses dados são fundamentais para que eu possa continuar com a minha pesquisa.

Grata pela colaboração.

**ANEXO B – RESPOSTA A SOLICITAÇÃO DO NÚMERO DE IMIGRANTES
EM LAGES SC**

De: SC/LGE - Comissão Vistoria Lages <cv.lge.sc@pf.gov.br>
Enviado: segunda-feira, 10 de fevereiro de 2025 16:42
Para: SC/LGE - Unidade Polícia Imigração Lages <umig.lge.sc@pf.gov.br>
Assunto: ENC: Número de imigrantes em Lages, SC.

Bom dia, Luciane

Existe um banco de dados de consulta pública de imigrantes registrados no Brasil. Nele você consegue aplicar vários filtros, como ano, estado, cidade, etc.

Segue o link do sistema (clique em SISMIGRA REGISTRO):

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoib2E3NTgyYzQtMWY5OC00MzZhLTgyMmEtNTE2ZjYzNDg2ZTkzIiwidCI6ImVjMzU5YmExLTYzMGItNGQyYi1iODMzLWM4ZTZkNDhmODA1OSJ9&pageName=c47451134a39e637d708>

Atenciosamente,

Renan Felipe Senem

Escrivão de Polícia Federal

UMIG/DPF/LGE/SC

UNIVERSIDADE DO PLANALTO
CATARINENSE - UNIPLAC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Infâncias migrantes: o acolhimento das crianças e jovens na Educação Básica (Lages/SC)

Pesquisador: LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 83866224.6.0000.5368

Instituição Proponente: Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.172.727

Apresentação do Projeto:

Infâncias migrantes: o acolhimento das crianças e jovens na Educação Básica (Lages/SC)

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar o acolhimento das crianças jovens imigrantes na Educação Básica do município de Lages, SC, nas dimensões inclusivas, interculturais e inter-raciais, no tempo presente.

Objetivo Secundário:

Contextualizar o processo histórico de acolhimento de criança e jovens na Educação Básica em contextos migratórios no Sul do Brasil. Mapear e contextualizar a presença de crianças e adolescentes imigrantes e refugiados no município de Lages SC, no tempo presente. Propor ações para estruturar uma política municipal de ações afirmativas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A presente pesquisa segue a resolução 510/2016 e apresenta riscos mínimo, porém pode despertar memórias dolorosas, descortinar situações de

Endereço: Av. Castelo Branco, 170 - Prédio da Reitoria - 2º andar, sala 10

Bairro: Universitário

CEP: 88.509-900

UF: SC

Município: LAGES

Telefone: (49)3251-1086

E-mail: cep@unipladages.edu.br

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC



Continuação do Parecer: T.172.727

imigrantes indocumentados, mas se vierem acontecer algum tipo de constrangimento no momento da entrevista, o pesquisado será encaminhado e conduzido pelo pesquisador até a clínica escola de Psicologia da UNIPLAC, para atendimento gratuito. Porém, mesmo depois de assinar o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, o participante continua com o direito de pleitear indenização por reparação de danos que apresentem nexo causal com a pesquisa. A presente pesquisa tem risco mínimo, porém pode despertar memórias dolorosas, descortinar situações de imigrantes indocumentados.

Benefícios:

Os benefícios da pesquisa, devem superar os riscos, pois, devem contribuir para propor políticas educacionais, voltadas para a inclusão e apoio de crianças e jovens imigrantes. Identificar práticas bem-sucedidas e áreas que precisam de melhorias. Com base nos resultados da pesquisa, a mesma pode sugerir programas de capacitação para professores e funcionários escolares, para que estejam melhor preparados para lidar com a diversidade cultural e os desafios específicos enfrentados pelos estudantes imigrantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa está de acordo com a resolução 510/2016

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações

Considerações Finais a critério do CEP:

O desenvolvimento da pesquisa, deve seguir os fundamentos, metodologia e preposições, do modo em que foram apresentados e avaliados por este CEP, qualquer alteração, deve ser imediatamente informada ao CEP-UNIPLAC, acompanhada de justificativa.

O pesquisador deverá observar e cumprir os itens relacionados abaixo, conforme descrito na Resolução nº 466/2012.

- a) Desenvolver o projeto conforme delineado;
- b) Elaborar e anexar na Plataforma Brasil os relatórios parcial e final;

Endereço: Av. Césário Branco, 170 - Prédio da Reitoria - 2º andar, sala 10

Bairro: Universitário

CEP: 88.509-900

UF: SC

Município: LAGES

Telefone: (49)3251-1088

E-mail: cep@uniplac.lages.edu.br

**UNIVERSIDADE DO PLANALTO
CATARINENSE - UNIPLAC**



Continuação do Parecer: T.172.727

- c) Apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento;
- d) Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa;
- e) Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e
- f) Justificar fundamentalmente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2399166.pdf	09/10/2024 11:18:34		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	declaracaodecompromissodopesquisadorresponsavelok.pdf	09/10/2024 11:17:48	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoypesquisacepok.pdf	09/10/2024 11:00:18	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
Cronograma	cronogramaok.pdf	09/10/2024 10:56:47	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
Declaração de concordância	declaracaodecienciaeconcordançiadassinstituiçoesenvoídas.pdf	23/09/2024 11:39:12	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracaodecienciaeconcordançiadassinstituiçoesenvoídasmunicípio.pdf	23/09/2024 11:22:13	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaodecompromissodopesquisadorresponsavel.pdf	23/09/2024 11:21:19	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	23/09/2024 11:19:02	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito

Endereço: Av. Castelo Branco, 170 - Prédio da Reitoria - 2º andar, sala 10

Bairro: Universitário

CEP: 89.509-900

UF: SC

Município: LAGES

Telefone: (49)3251-1086

E-mail: ocp@uniplac.lages.edu.br

**UNIVERSIDADE DO PLANALTO
CATARINENSE - UNIPLAC**



Continuação do Parecer: 7.172.727

Outros	roteirodeentrevistas.pdf	09/09/2024 20:28:13	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	09/09/2024 20:23:59	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
Outros	termodeautorizacaodeimagem.pdf	09/09/2024 19:49:41	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeassentimentoparachancaseadol escentes.pdf	09/09/2024 19:48:08	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
Outros	declaracaodecienciaeconcordanciadasin stituicoesenvolvidasestado.pdf	09/09/2024 19:45:03	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
Outros	declaracaodecienciaeconcordanciainstit uicaoenvolvidamunicipio.pdf	09/09/2024 19:41:30	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeconsentimentolivreeesclarecidot ecle.pdf	09/09/2024 19:32:36	LUCIANE APARECIDA PEROTONI PERDONA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LAGES, 21 de Outubro de 2024

Assinado por:

**Elisa Maria Rodriguez Pazinato Telli
(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Castelo Branco, 170 - Prédio da Reitoria - 2º andar, sala 10

Bairro: Universitário

CEP: 88.509-900

UF: SC

Município: LAGES

Telefone: (49)3251-1086

E-mail: cnp@uniplaclages.edu.br